

Департамент образования города Москвы
Московский городской педагогический университет
Институт специального образования и комплексной реабилитации

Московский городской психолого-педагогический университет
Институт проблем интегративного (инклюзивного) образования

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ ПРИ ВКЛЮЧЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ДЕТЕЙ-
ИНВАЛИДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО**

**Методические материалы для руководителей образовательных
организаций**

*Серия «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с
ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных
организациях»*

Москва 2014

ББК 74.50

Д 39

Авторский коллектив:

*Алехина С.В., к.п.н.; Кутепова Е.Н., к.п.н., доц.; Сунько Т.Ю., к.п.н.;
Самсонова Е.В., к.п.н., доц.; Алексеева М.Н.; Борисова Н.В.; Фадина А.К.*

Д Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для руководителей образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / С.В.Алехина; Е.Н.Кутепова; Т.Ю.Сунько, Е.В.Самсонова. – М.:ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 147 с.

Методические материалы подготовлены в рамках выполнения проекта «Проведение обучающих мероприятий для специалистов психолого-медико-педагогических комиссий, образовательных учреждений по вопросам реализации индивидуальной программы реабилитации ребенка-инвалида в части получения детьми-инвалидами образования в обычных образовательных учреждениях» в рамках реализации Государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 – 2015 годы.

Методические материалы адресованы руководителям образовательных организаций, реализующих инклюзивную практику.

ISBN 978-5-243-00356-8

© ГБОУ ВПО МГПУ, 2014

РАЗДЕЛ 1. ЛОКАЛЬНЫЕ АКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ЧАСТИ ВКЛЮЧЕНИЯ РЕБЕНКА С ОВЗ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

1.1. Общие вопросы правового регулирования в Российской Федерации

Соподчиненность нормативных правовых актов

Основным источником права в России является нормативно-правовой акт – официальный письменный документ, который принимается (издается) в определенной форме соответствующим органом (должностным лицом), содержит общеобязательные правила поведения, охраняется мерами государственного принуждения и направлен на установление, изменение или отмену правовых норм. Главное назначение нормативно-правового акта состоит в закреплении правовой информации, в придании изложенному юридическому значению и в доведении правил поведения до адресата. Структура нормативно-правового акта должна обеспечивать логическое развитие темы правового регулирования.

В соответствии с формой государственного устройства нашей страны нормативно-правовой акт в любой сфере жизнедеятельности, включая образование, образуют многоуровневую систему:

- международные (подписанные СССР или Российской Федерацией);
- федеральные (Конституция, законы, кодексы – семейный, гражданский и др.);
- правительственные (постановления, распоряжения);
- ведомственные (Министерства образования СССР и Российской Федерации);
- региональные - на уровне субъекта РФ (правительственные и ведомственные);
- муниципальные, включая правовые акты конкретных организаций.

Существуют определенные правила соподчинения нормативных правовых актов между собой: нормативно-правовой акт, обладающий меньшей юридической силой, не должен противоречить документу большей юридической силой. Так, законы и иные нормативные правовые акты субъектов РФ не могут противоречить федеральным законам. В случае противоречия между федеральным законом и иным актом, изданным в Российской Федерации, действует федеральный закон.

Нормативно-правовой акт издаются федеральными органами исполнительной власти, в нашем случае – это Министерство образования и науки РФ, в виде постановлений, приказов, распоряжений, правил, инструкций и положений и являются обязательными к исполнению в субъектах РФ.

Письма Министерства образования и науки России, Рособнадзора России или их структурных подразделений (департаментов, управлений,

отделов) носят не общеобязательный (нормативный), а рекомендательный и (или) информационный (разъясняющий) характер.

Нормативно-правовые акты образовательной организации

В соответствии со статьей 25 закона Российской Федерации «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Устав образовательной организации» любая образовательная организация действует на основании устава, утвержденного в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

Устав любой организации – правовой акт, определяющий порядок образования, компетенцию организации, ее функции, задачи, порядок работы.

В уставе образовательной организации должна содержаться наряду с информацией, предусмотренной законодательством Российской Федерации, следующая информация:

- 1) тип образовательной организации;
- 2) учредитель или учредители образовательной организации;
- 3) виды реализуемых образовательных программ с указанием уровня образования и (или) направленности;
- 4) структура и компетенция органов управления образовательной организацией, порядок их формирования и сроки полномочий.

В образовательной организации должны быть созданы условия для ознакомления всех работников, обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся с ее уставом.

В соответствии со статьей 2 «Управление образовательной организацией» в образовательной организации формируются коллегиальные органы управления, к которым относятся общее собрание (конференция) работников образовательной организации (в профессиональной образовательной организации и образовательной организации высшего образования - общее собрание (конференция) работников и обучающихся образовательной организации), педагогический совет (в образовательной организации высшего образования – ученый совет), а также могут формироваться попечительский совет, управляющий совет, наблюдательный совет и другие коллегиальные органы управления, предусмотренные уставом соответствующей образовательной организации.

Структура, порядок формирования, срок полномочий и компетенция органов управления образовательной организацией, порядок принятия ими решений и выступления от имени образовательной организации устанавливаются уставом образовательной организации в соответствии с законодательством Российской Федерации.

В целях учета мнения обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся и педагогических работников по вопросам управления образовательной организацией и при

принятии образовательной организацией локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы, по инициативе обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся и педагогических работников в образовательной организации:

1) создаются советы обучающихся (в профессиональной образовательной организации и образовательной организации высшего образования – студенческие советы), советы родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся или иные органы (советы обучающихся, советы родителей);

2) действуют профессиональные союзы обучающихся и (или) работников образовательной организации (представительные органы обучающихся, представительные органы работников).

При этом, в соответствии со статьей 27 того же закона «Структура образовательной организации» образовательная организация самостоятельна в формировании своей структуры и может иметь в своей структуре различные структурные подразделения, обеспечивающие осуществление образовательной деятельности с учетом уровня, вида и направленности реализуемых образовательных программ, формы обучения и режима пребывания обучающихся (филиалы, представительства, отделения, факультеты, институты, центры, кафедры, подготовительные отделения и курсы, научно-исследовательские, методические и учебно-методические подразделения, лаборатории, конструкторские бюро, учебные и учебно-производственные мастерские, клиники, учебно-опытные хозяйства, учебные полигоны, учебные базы практики, учебно-демонстрационные центры, учебные театры, выставочные залы, учебные цирковые манежи, учебные танцевальные и оперные студии, учебные концертные залы, художественно-творческие мастерские, библиотеки, музеи, спортивные клубы, студенческие спортивные клубы, школьные спортивные клубы, общежития, интернаты, психологические и социально-педагогические службы, обеспечивающие социальную адаптацию и реабилитацию нуждающихся в ней обучающихся, и иные предусмотренные локальными нормативными актами образовательной организации структурные подразделения).

1.2. Компетенция образовательной организации

Права, обязанности и ответственность образовательной организации

В соответствии со статьей 28 «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации» закона Российской Федерации «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ образовательная организация обладает автономией, под которой понимается самостоятельность в осуществлении образовательной,

научной, административной, финансово-экономической деятельности, разработке и принятии локальных нормативных актов в соответствии с Федеральным законом «Об образовании», иными нормативными правовыми актами Российской Федерации и уставом образовательной организации.

Образовательные организации свободны в определении содержания образования, выборе учебно-методического обеспечения, образовательных технологий по реализуемым ими образовательным программам.

К компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относятся:

- 1) разработка и принятие правил внутреннего распорядка обучающихся, правил внутреннего трудового распорядка, **иных локальных нормативных актов**;
- 2) материально-техническое обеспечение образовательной деятельности, оборудование помещений в соответствии с государственными и местными нормами и требованиями, в том числе в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, федеральными государственными требованиями, образовательными стандартами;
- 3) установление штатного расписания, если иное не установлено нормативными правовыми актами Российской Федерации;
- 4) разработка и утверждение образовательных программ образовательной организации;
- 5) разработка и утверждение по согласованию с учредителем программы развития образовательной организации, если иное не установлено настоящим Федеральным законом;
- 6) прием обучающихся в образовательную организацию;
- 7) определение списка учебников в соответствии с утвержденным федеральным перечнем учебников, рекомендованных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, а также учебных пособий, допущенных к использованию при реализации указанных образовательных программ такими организациями;
- 8) использование и совершенствование методов обучения и воспитания, образовательных технологий, электронного обучения;
- 9) создание необходимых условий для охраны и укрепления здоровья, организации питания обучающихся и работников образовательной организации;

В соответствии со статьей 30 «Локальные нормативные акты, содержащие нормы, регулирующие образовательные отношения» закона Российской Федерации «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ:

1. Образовательная организация принимает локальные нормативные акты, содержащие нормы, регулирующие образовательные отношения в пределах своей компетенции в соответствии с законодательством Российской Федерации в порядке, установленном ее уставом

2. Образовательная организация принимает локальные нормативные акты по основным вопросам организации и осуществления образовательной деятельности, в том числе регламентирующие правила приема обучающихся, режим занятий обучающихся, формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, порядок и основания перевода, отчисления и восстановления обучающихся, порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся, в том числе и в части образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ).

3. При принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права обучающихся и работников образовательной организации, учитывается мнение советов обучающихся, советов родителей, представительных органов обучающихся, а также в порядке и в случаях, которые предусмотрены трудовым законодательством, представительных органов работников (при наличии таких представительных органов).

4. Нормы локальных нормативных актов, ухудшающие положение обучающихся или работников образовательной организации по сравнению с установленным законодательством об образовании, трудовым законодательством положением либо принятые с нарушением установленного порядка, не применяются и подлежат отмене образовательной организацией.

Анализ содержания данной статьи закона позволяет сделать вывод, что закон закрепляет право руководителя образовательной организации самостоятельно формировать нормативное поле и возлагает ответственность (административную, дисциплинарную) за разработку и её соответствие действующему законодательству;

При этом руководитель образовательной организации при определении перечня локальных нормативных актов по основным вопросам организации и осуществлении образовательной деятельности следует руководствоваться письмом Минобрнауки России от 01.04.2013 № ИР-170/17 «О Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». Однако перечень направлений, представленный в письме, по которым должны быть разработаны локальные нормативные акты, далеко не избыточный, а минимальный, как максимально обязательный.

Кроме того, руководитель вынужден актуализировать/инициировать роль коллегиального управления образовательной организацией

(большинство образовательных организаций необходимо перевести с номинально существующего коллегиального управления в реальное), так как в ч. 3 настоящей статьи это четко прописывается, а также отражено в ст. 26 в части 2, 6, тем самым показывая значимость коллегиального управления образовательной организацией.

Таким образом, в статье 30 говорится о формировании локальных нормативных актов и подходах к ним, но не определен необходимый перечень (хотя бы минимальный) и их формы, порядок разработки и принятия. Из чего следует, что перечень, порядок разработки и принятия локальных нормативных актов определяется организацией ей самостоятельно.

Обеспечение выполнения ряда требований нового закона предполагает внесение изменений и дополнений не только в локальную нормативную базу, но во взаимоотношения участников образовательных отношений — обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, педагогических работников и их представителей, организаций, осуществляющих образовательную деятельность (ст.2 п. 31 № 273-ФЗ).

В настоящее время нет обязательных требований к оформлению локальных актов. Требования ГОСТ Р 6.30-2003 «Унифицированные системы документации. Унифицированная система организационно-распорядительной документации. Требования к оформлению документов» являются рекомендуемыми.

Функция локального акта — детализация, конкретизация, дополнение, восполнение общей правовой нормы применительно к условиям конкретной образовательной организации, с учетом имеющихся особенностей, специфики учебного и воспитательного процессов, в том числе и в части организации обучения детей с ОВЗ.

1.3. Формы локальных актов

Локальные нормативные акты образовательной организации могут издаваться в разных формах и эти формы руководитель организации определяет самостоятельно. Это могут быть постановления, приказы, распоряжения, инструкции, методики, положения, правила, стандарты, регламенты и др.

Постановление — локальный нормативный или индивидуальный правовой акт, который принимается по решению коллегиального органа управления образовательной организации (например, постановление органа самоуправления образовательной организации).

Приказ — правовой локальный нормативный или индивидуальный акт, который издается единолично руководителем образовательной организации для решения основных и оперативных вопросов по основной и неосновной деятельности (например, приказ о зачислении в

образовательную организацию, о дисциплинарном взыскании, о переводе обучающегося, об утверждении правил внутреннего трудового распорядка). Приказ вступает в силу с момента его подписания руководителем образовательной организации, если в тексте не указан другой срок. Подписанный приказ подлежит регистрации в порядке, установленном образовательной организацией.

Распоряжение — распорядительный, локальный, нормативный, или индивидуальный правовой акт, который издается руководящим работником образовательной организации (например, заместителем руководителя, руководителем структурного подразделения) по вопросам информационно-методического и организационного характера, входящим в его компетенцию.

Решение — правовой локальный акт, принимаемый общим собранием участников образовательного процесса (обучающихся, их законных представителей, работников), позволяющий реализовать право на участие в управлении делами образовательной организации (например, устав принимается общим собранием (конференцией) работников и представителей обучающихся).

Положение — нормативный правовой локальный акт, который устанавливает правовое положение (права, обязанности, ответственность) органа управления образовательной организации, структурного подразделения или основные правила (порядок, процедуру) реализации полномочий образовательной организации (например, положение о реализации инклюзивной практики или положение об организации обучения детей).

Инструкция — локальный нормативный правовой акт, который устанавливает порядок и способ выполнения чего-либо. Инструкция устанавливает, например, права и обязанности работника по занимаемой должности (должностная инструкция), правила делопроизводства (инструкция по делопроизводству) или правила работы (инструкция по технике безопасности, по противопожарной безопасности).

Правила — локальный нормативный правовой акт, который регламентирует организационные, хозяйственные, административные, распорядительные, дисциплинарные и иные специальные вопросы деятельности образовательной организации и участников образовательного, воспитательного процесса.

Правила, инструкции, положения могут регламентировать самые разные стороны жизни организации. Законодательного разграничения форм локальных актов не существует, и многие локальные акты могут издаваться как в одной, так и другой форме (например, правила ведения делопроизводства/инструкция по делопроизводству).

Образовательные организации обладают самостоятельностью в разработке и принятии локальных нормативных актов в соответствии с

Федеральным законом об образовании, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации и уставом (ч. 1 ст. 28). Если какой-либо из вопросов образовательной и иной деятельности образовательной организации нуждается в нормативном регулировании, т.е. требует установления правил, касающихся неопределенного круга лиц, то по такому вопросу следует принимать именно локальный нормативный акт.

Таким образом, локальные нормативные акты принимаются по основным вопросам образовательной деятельности. Это акты, регламентирующие правила приема обучающихся, режим занятий, формы, периодичность и порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации, порядок и основания перевода, отчисления и восстановления обучающихся, порядок оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между образовательной организацией и обучающимися и (или) родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся (ч. 2 ст. 30 Федерального закона № 273-ФЗ).

При принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права обучающихся и работников, учитывается мнение советов обучающихся, советов родителей, представительных органов обучающихся, а также в случаях, предусмотренных трудовым законодательством, например, ст. 8 и 372 Трудового кодекса РФ, представительных органов работников (при наличии таких органов).

1.4. Локальные акты образовательной организации в части включения ребенка с ОВЗ в учебно-воспитательный процесс

В части организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, включая детей-инвалидов, в образовательной организации необходимо в Уставе предусмотреть основные положения, такие как: прием таких детей с учетом рекомендаций ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссии или для ребенка с инвалидностью – индивидуальной программы реабилитации), обучение на основании индивидуального учебного плана, адаптированной образовательной программы, создание специальных образовательных условий, заключение договора с родителями, организация сетевого взаимодействия и др.).

Необходимо помнить, что получение образования гражданами с ОВЗ и инвалидами Закон №273-ФЗ определяет, что учащийся с ОВЗ – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий (п. 16 ст. 2). Соответственно, и указания нового Закона в отношении образовательных гарантий лиц с ОВЗ достаточно четкие, и согласно п. 1 ч. 5 ст. 5 федеральными

государственными органами, органами власти РФ и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для:

- получения без дискриминации качественного образования,
- коррекции нарушений развития и социальной адаптации,
- оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия.

Эти условия должны в максимальной степени способствовать получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию лиц с ОВЗ, в том числе посредством организации инклюзивного образования (определение инклюзивного образования дается в согласно Закону №273-ФЗ, под инклюзивным образованием понимается обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (п.27 ст.2). Более подробно содержание этого термина в Законе раскрывается следующими положениями:

1. Дети, находящиеся в организациях для детей-сирот, или осуществляющих лечение, оздоровление, отдых или социальное обслуживание, получают образование в указанных организациях, только если его получение не может быть организовано в общеобразовательных организациях;
2. Дети с ОВЗ принимаются на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе только с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии.
3. Образование обучающихся с ОВЗ может быть организовано как в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность, так и совместно с другими обучающимися (отметим, что новый Закон содержит и норму, по которой общее образование обучающихся с ОВЗ осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. Создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися, а именно программы, методы обучения и воспитания, специальные учебники и пособия, технические средства, услуги ассистента (помощника), обеспечение доступа в здания и другие, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ).

Новый Закон более подробно регламентирует права лиц с ОВЗ в сфере образования. Помимо уже упомянутых гарантий и преимуществ, правовой статус обучающихся лиц с ОВЗ характеризуется следующим:

1. К обучающимся с ОВЗ с задержкой психического развития и различными формами умственной отсталости запрещено применять меры дисциплинарного взыскания.
2. Педагогические работники обязаны учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ОВЗ, взаимодействовать по этому вопросу с медицинскими организациями.
3. Особенности организации образовательной деятельности для обучающихся с ОВЗ определяются уполномоченными органами власти (Минобрнауки РФ совместно с Минтрудом РФ).
4. Обучающиеся с ОВЗ, проживающие в образовательной организации, находятся на полном государственном обеспечении и обеспечиваются питанием, одеждой, обувью, мягким и жестким инвентарем. Не проживающие в такой организации обеспечиваются бесплатным двухразовым питанием.
5. Органы исполнительной власти субъектов РФ обеспечивают получение профобучения обучающимися с ОВЗ (с различными формами умственной отсталости), не имеющим школьного образования.
6. При получении образования обучающимся с ОВЗ бесплатно предоставляются специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература, а также услуги сурдопереводчиков и тифлосурдопереводчиков (мера является расходным обязательством субъекта РФ).
7. Государство обеспечивает подготовку педагогических работников, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ, и содействует привлечению таких работников в организации, осуществляющие образовательную деятельность.
8. Нормативы, в соответствии с которыми рассчитываются и предоставляются субвенции (местным бюджетам) и субсидии на возмещение затрат (частным образовательным организациям), а также нормативные затраты на оказание госуслуг (муниципальных услуг) в сфере образования, определяются с учетом специальных условий получения образования обучающимися с ОВЗ.

Важно отметить, что новый закон предусматривает освобождение от родительской платы лишь за присмотр и уход за детьми-инвалидами, детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, а также за детьми с туберкулезной интоксикацией, обучающимися в государственных и муниципальных образовательных организациях, реализующих образовательную программу дошкольного образования.

Отметим, что статус ребенка-инвалида и ребенка с ОВЗ вовсе не обязательно будут у одного лица. Согласно Федеральному закону от 24

ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» инвалид — лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты. Процедура (порядок, условия, орган) признания человека инвалидом и лицом с ОВЗ различна, различны и цели установления такого статуса. Вообще, и прежний, и новый законы учитывают разницу между понятиями «лицо с ОВЗ» и «инвалид». Оба термина упоминаются в текстах Законов, но инвалидам и обучающимся с ОВЗ предоставляются разные меры поддержки.

Согласно ч. 1 ст. 79 нового Закона, содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ определяются адаптированной образовательной программой. Для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и в соответствии с ч. 11 ст. 79 бесплатное предоставление специальных учебников, пособий и услуг сурдопереводчиков и тифлосурдопереводчиков является расходным обязательством субъекта РФ, если оказывается лицу с ОВЗ, и расходным обязательством РФ, если предоставление оказывается инвалиду, обучающемуся за счет бюджета РФ.

С учетом компетенций, права, обязанности и ответственности образовательной организации, примерный (минимальный) Перечень локальных актов, регламентирующих деятельность образовательной организации в части обучения и воспитания детей с ОВЗ, в том числе и детей-инвалидов, должен включать в себя:

- Положение о реализации инклюзивной практики в образовательном учреждении (об особенностях организации обучения и воспитания детей с ОВЗ и др.);
- положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) с приложением (приказ о создании ПМПк, приказ о составе ПМПк на начало нового учебного года, должностные обязанности членов ПМПк и др.);
- положение об организации психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ и ребенка с инвалидностью в учебном процессе, в т.ч. через договор взаимодействия с ППМС-центром (договор о сотрудничестве) и/или со специальными (коррекционными) образовательными учреждениями, лечебно-профилактическими учреждениями, учреждениями здравоохранения, учреждениями социального обслуживания;
- договор с родителями детей с ОВЗ;
- положение о разработке и реализации индивидуального учебного плана, который обеспечивает освоение образовательной программы на основе

индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося;

- Положение о разработке и реализации адаптированной образовательной программы и др.

Все локальные нормативные акты образовательной организации в части обучения детей с ОВЗ целесообразно утверждать через издание приказа, так как они имеют прямое или косвенное отношение к участникам образовательного процесса и требует обязательного ознакомления с ними.

Унифицированной формы для такого приказа не предусмотрено, поэтому руководитель образовательной организации вправе определить ее самостоятельно. В приказе об утверждении локального акта необходимо отразить:

- 1) дату введения локального нормативного акта в действие;
- 2) указание об ознакомлении работников с локальным нормативным актом и сроки для этого;
- 3) фамилии и должности лиц, ответственных за соблюдение локального нормативного акта.

Необходимо помнить, что новый закон об образовании не требует обязательной регистрации локальных нормативных актов в качестве дополнений к уставу в соответствующих органах, что предусматривалось нормами старого закона.

Вместе с тем, локальные акты образовательной организации не могут противоречить его уставу и действующему законодательству. Закон требует указать в уставе перечень локальных актов, регламентирующих деятельность образовательного учреждения. В него как минимум должны входить должностные инструкции, определяющие обязанности работников образовательного учреждения, правила внутреннего распорядка, правила поведения обучающихся и положения, охватывающие все стороны деятельности образовательного учреждения (в том числе в части обучения детей с ОВЗ).

В качестве регионального нормативно-правового акта в части организации обучения детей с ОВЗ в представляет интерес Положение об организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях Мурманской области, утвержденное приказом Министерства образования и науки Мурманской области от 30.11.2012 № 2506. Несмотря на то, что положение разработано до принятия нового закона «Об образовании в РФ», его основные понятия не противоречат новому закону и данный приказ действует и размещен на официальном сайте Министерства. Вместе с тем в него необходимо внести соответствующие дополнения в части адаптированной образовательной программы.

Примечание: при подготовке материала использовались материалы лекции Губановой Елены Владимировны — к.п.н., профессора кафедры экономики образования ГАОУ ВПО Московского института открытого образования и Феклина Сергея Ивановича — к.ю.н., эксперта Рособнадзора, советника ректора, секретаря Наблюдательного совета ФГАОУ АПК и ППРО, руководителя юридической клиники (консультации) ГБОУ ВПО МГПУ.

Контрольные вопросы:

1. Каковы основные условия эффективного взаимодействия ребенка и образовательной среды?
2. В чем проявляется готовность педагогического персонала к участию в инклюзивном процессе?
3. Какую модель инклюзивного образования Вы считаете возможным использовать в Вашем учреждении?
4. Кем разрабатывается и принимается локальный нормативный акт в образовательной организации?
5. К чьей компетенции относится порядок разработки и принятия локальных нормативных актов?

Практические задания и упражнения:

1. С учетом примерного положения «Об организации инклюзивного образования», приведенного в приложении, разработайте Положение для образовательной организации, в которой Вы работаете.
2. Разработайте нормативные документы, которых недостаточно для успешной реализации инклюзивной практике в вашем учреждении.

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература:

1. «Об образовании в Российской Федерации» - Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года.
2. «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу законодательных актов (отдельных положений законодательных актов) Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» - Закон Российской Федерации от 2.07.2013 № 185-ФЗ.
3. «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» - Закон Российской Федерации от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ (с дополнениями и изменениями)
4. «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» - Закон Российской Федерации, Принят Государственной Думой 3 июля 1998 года и одобрен Советом Федерации 9 июля 1998 года, (с изменениями от 20 июля 2000 г., 22 августа, 21 декабря 2004 г., 26, 30 июня 2007 г.).

Список методических материалов по разделам

1. "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования" - Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. N 1014.

Список справочных материалов по разделам

1. О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами – Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06
2. «Об утверждении Единого квалификационного справочника руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» - Приказ Минздравсоцразвития России № 593 от 14 августа 2009 г.

РАЗДЕЛ 2. РАЗРАБОТКА КОРРЕКЦИОННОЙ ЧАСТИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Понятие о коррекционной части основной образовательной программы

Коррекционная часть основной образовательной программы направлена на создание системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в освоении основных образовательных программ, коррекцию недостатков в физическом, психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию, а также на обеспечение условий для реализации основных образовательных программ. Коррекционная часть предусматривает создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации образовательного процесса.

Программа коррекционной работы (далее Программа) должна обеспечивать выявление и удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья при освоении ими основных образовательных программ в образовательной организации. Программа реализует комплексное индивидуально ориентированное психолого-медико-педагогическое сопровождение в условиях образовательного процесса детей с особыми образовательными потребностями с учётом состояния здоровья и особенностей психофизического развития и в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии. Программа определяет специальные условия воспитания, обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, условия безбарьерной среды жизнедеятельности и учебной деятельности, условия использования специальных учебных и дидактических пособий, условия соблюдения допустимого уровня нагрузки, определяемого с привлечением медицинских работников, условия проведения групповых и индивидуальных коррекционных занятий, условия предоставления услуг ассистента (помощника), оказывающего необходимую техническую помощь.

Коррекционная часть основной образовательной программы содержит, во-первых, цели и задачи коррекционной работы с обучающимися. Во-вторых, перечень, содержание и план индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, способствующих освоению обучающимися с особыми образовательными потребностями основных образовательных программ. В-третьих, структурные элементы системы комплексного психолого-медико-социального сопровождения и поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного процесса, включающего психолого-медико-

педагогическое обследование детей для выявления особых образовательных потребностей, мониторинг динамики их развития и успешность освоения ими основных образовательных программ. В-четвертых, механизм взаимодействия, предусматривающий общую целевую и единую стратегическую направленность работы с учётом вариативно-деятельностной тактики учителей, специалистов в области коррекционной и специальной педагогики, специальной психологии, медицинских работников образовательной организации, других организаций, реализующийся в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности.

Далее в коррекционной части основной образовательной программы прописываются специальные условия получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и планируемые результаты коррекционной работы.

Под специальными условиями получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья следует понимать условия воспитания, развития и обучения, включающие в себя использование методов воспитания и обучения, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента, оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Направленность Программы коррекционной работы образовательной организации должна быть отражена во всех разделах основных образовательных программ, таких как «Пояснительная записка»; «Планируемые результаты»; «Учебный план», «Программа развития универсальных учебных действий»; «Программа духовно-нравственного развития, воспитания»; «Программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни», и учтена по направлениям организации внеурочной деятельности для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Программа коррекционной работы составляется с учетом возможности образовательной организации проводить индивидуальное сопровождение детей, имеющих различные проблемы в воспитании, развитии и обучении. Индивидуализация образовательного процесса рекомендована в ситуациях хронической неуспеваемости ребенка, в силу своих особенностей который не может освоить учебный материал в определенном темпе, форме, объеме так, как это могут делать другие дети. Индивидуализация образовательного процесса может быть показана при

неспособности ребенка самостоятельно справиться с учебными затруднениями, при значительных пропусках ребенком занятий, при обнаружившихся у него пробелах в знаниях, при сложившихся конфликтных отношениях с одноклассниками или учителями, осложняющими образовательный процесс.

Выделим несколько групп обучающихся, для которых может быть составлена Программа коррекционной работы. Первая группа – обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, имеющие парциальные недостатки в развитии школьно-значимых функций, слабое здоровье и др. Другая группа – обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с инвалидностью, при взаимодействии с которыми учитываются индивидуальные возможности и особые образовательные потребности. Обучающимся данной группы, как правило, нужна постоянная специальная коррекционная работа. Следующая группа – обучающиеся, часто пропускающие учебные занятия по различным причинам (семейные обстоятельства, частые простудные заболевания и др.). Для данной группы детей может быть организована как постоянная, так и эпизодическая психолого-педагогическая помощь. Далее группы обучающихся с поведенческими нарушениями, а также обучающиеся, нуждающиеся в разовых или кратковременных коррекционно-развивающих занятиях, первоклассники с недостаточным уровнем готовности к школе.

Поскольку обучающийся с ограниченными возможностями здоровья определяется как физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий, то следует обозначить различные категории детей с ограниченными возможностями здоровья по нозологическому принципу. К категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, относим детей с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, детей с различной степенью выраженности интеллектуального недоразвития, с различными соматическими заболеваниями, а также с выраженными поведенческо-эмоциональными расстройствами, в том числе детей с различной степенью выраженности расстройствами аутистического спектра.

Наряду с этим выделим особые потребности, свойственные детям с ограниченными возможностями здоровья:

- раннее начало комплексной коррекционно-развивающей работы (сразу же после выявления проблемы или ряда проблем);
- использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих доступность образовательной среды для ребенка с

ограниченными возможностями здоровья, как необходимого инструмента реализации освоения основных образовательных программ;

– индивидуализация и дифференциация обучения с учетом состояния и особенностей коммуникации, восприятия, двигательного и познавательного развития детей с ограниченными возможностями здоровья;

– обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды;

– введение, при необходимости, в содержание обучения ребенка специальных разделов, не присутствующих в программах образования нормативно развивающихся сверстников;

– организация работы по социализации детей с использованием методов дополнительного образования, соответствующих интересам детей и обеспечивающих их личностный рост.

Кадровый ресурс, способный реализовать Программу коррекционной работы, представлен не только учителями-предметниками, но и также педагогами-психологами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами, социальными педагогами, педагогами дополнительно образования. Образовательная организация при отсутствии данных специалистов должна быть включена в систему комплексного взаимодействия организаций образования различного уровня с целью восполнения недостающих ресурсов и получения своевременной квалифицированной консультативной помощи.

Разработка Программы коррекционной работы выполняется педагогическими работниками образовательной организации коллегиально. В процессе обсуждения Программы коррекционной работы организуется представление ее Управляющему Совету школы и осуществляется процедура согласования. Программа коррекционной работы, как и любая другая программа, по истечении времени будет нуждаться в анализе существующих проблем ее реализации в образовательной организации, коррекции и доработке.

Одним из основных механизмов реализации Программы коррекционной работы образовательной организации является комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля. Наиболее распространенными и действенными формами организованного взаимодействия специалистов в образовательной организации являются консилиумы и службы психолого-педагогического сопровождения, которые предоставляют комплексную помощь ребенку, его семье, образовательной организации в решении вопросов, связанных с адаптацией, социализацией, воспитанием, развитием обучающегося.

Следует заметить, что организация коррекционной работы в образовательной организации значительно повышает профессиональный

уровень педагогов в области психологии и педагогики, специальной (коррекционной) педагогики, а также сплачивает усилия коллектива для совместной деятельности по освоению обучающимися основных образовательных программ.

В настоящее время в образовательной системе происходит процесс накопления практического опыта в инклюзивной практике, основанной на организации учебно-воспитательного процесса с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, имеющего особые образовательные потребности, а также с учетом системно-деятельностного подхода, так как деятельностная парадигма образования призвана создать условия для индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Ресурсом для выстраивания индивидуализации и дифференциации образовательного процесса выступает материально-техническая база образовательной организации, призванная обеспечить реализацию Программы коррекционной работы и стать гарантом освоения обучающимися основных образовательных программ.

Материально-техническое обеспечение образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья должно отвечать не только общим, но и особым образовательным потребностям детей каждой категории. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения выделяются требования к:

- организации пространства, в котором обучается ребенок с ограниченными возможностями здоровья;
- организации временного режима обучения;
- организации рабочего места ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- техническим средствам обеспечения комфортного доступа ребенка с ограниченными возможностями здоровья к образованию (ассистирующие средства и технологии);
- техническим средствам обучения для каждой категории детей с ограниченными возможностями здоровья (включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей);
- специальным учебникам, рабочим тетрадям и дидактическим материалам, отвечающим особым образовательным потребностям детей.

Специфика требований к материально-техническому обеспечению образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья ориентирована на освоение ими основных образовательных программ по уровням образования.

2.2. Описание содержания направлений коррекционной работы

В содержании коррекционной работы можно выделить несколько направлений: диагностическое, коррекционно-развивающее,

консультативное, информационно-просветительское, профилактическое, координационное и экспертное.

Диагностическое направление обеспечивает своевременное выявление детей, нуждающихся в коррекционной работе специалистов, предусматривает определение причин, спровоцировавших появления тех или иных проблем ребенка в образовательной организации. Данное направление устанавливает объективный подход к изучению возможностей ребенка в условиях конкретной образовательной среды, предусматривает изучение динамики его развития в процессе коррекционной работы, выступает инструментом контроля эффективности проводимых комплексных мероприятий, направленных на предупреждение или устранение неблагоприятных факторов, уже имеющих место или возможных в образовательном процессе.

Коррекционно-развивающее направление осуществляет специально организованную комплексную помощь детям в освоении содержания образования. Коррекционно-развивающая деятельность обеспечивает коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации, выполняет отслеживание причин их возникновения и проявления, осуществляет мониторинг динамики достижений обучающихся в процессе воспитания и обучения в каждом конкретном случае.

Консультативное направление способствует непрерывности сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей относительно реализации дифференцированных психолого-педагогических условий воспитания, развития, обучения, коррекции, социализации.

Информационно-просветительское направление предполагает расширение образовательного пространства окружающего социума и информирование всех участников образовательных отношений об особенностях образовательного процесса для определенной категории учащихся.

Профилактическое направление осуществляет организацию образовательной среды, обеспечивает предупреждение возникновения проблем, связанных с трудностями освоения основных образовательных программ.

Координационное направление выстраивает организацию деятельности педагогов, педагогов-психологов, учителей-логопедов, медицинских работников, сотрудников администрации, родителей и обеспечивает функционирование в образовательной организации специального школьного консилиума, наделенного особыми организационными полномочиями и несущего вместе с администрацией

образовательной организации коллегиальную ответственность за реализацию Программы коррекционной работы.

Перечислим условия освоения основных образовательных программ всеми учащимися, в том числе, детьми с ограниченными возможностями, зафиксированных в Федеральных государственных образовательных стандартах:

- 1) учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся;
- 2) обеспечение преемственности программ дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования;
- 3) значение видов деятельности и форм общения для определения целей образования и путей их достижения;
- 4) обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности;
- 5) обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении основных образовательных программ;
- б) оценка динамики учебных и внеучебных достижений обучающихся;
- 7) возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к объектам инфраструктуры образовательной организации.

Описанные выше условия освоения основных образовательных программ обеспечивают получение качественного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья в соответствии со своими возможностями и индивидуальными потребностями наравне с другими сверстниками в образовательных организациях.

Основные термины

Образовательная программа – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

Индивидуальный учебный план – учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

Внеурочная (внеучебная) деятельность учащихся – деятельностьная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного

процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д.; занятия по направлениям внеучебной деятельности учащихся, позволяющие в полной мере реализовать Требования Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Принцип вариативности – предполагает определенную позицию учителя, обеспечивающую самореализацию каждого ученика в обучении. Для этого необходимо оснастить урок специальными дидактическими материалами, чтобы предоставить всем учащимся возможность выбора типа, вида и формы задания в соответствии с их личностными предпочтениями, особенностями мышления, интересами. Вариативность также тесно связана и с технологией проведения урока, предполагающей разнообразие видов работ, форм организации учащихся, гибкость и оперативность учителя в нестандартных ситуациях, которыми изобилует личностно – ориентированный урок.

Контрольные вопросы:

1. Назовите направление коррекционной части основной образовательной программы.
2. Как минимизировать труд учителя по написанию коррекционной части основной образовательной программы?
3. Учитывается ли контингент родителей при составлении коррекционной части основной образовательной программы?
4. Опишите направления коррекционной работы в Вашей образовательной организации.
5. Какую часть коррекционной программы должен реализовать учитель-предметник?

Практические задания и упражнения:

1. Составьте описание направлений коррекционной работы.
2. Проанализируйте ресурсы Вашей образовательной организации, необходимые и достаточные для реализации коррекционной части основной образовательной программы.

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература:

- 1 Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
- 2 Алехина С.В. Технология сопровождения индивидуального обучения детей с ограниченными возможностями здоровья» (тезисы). - Материалы Всероссийской конференции «Другое детство», 2009
- 3 Алехина С.В. Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» статья (в соавторстве с В.К.Зарецким (МГППУ)), Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году учителя: «Психология образования: социокультурный ресурс Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Дополнительная литература

1. Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. – Минск: Четыре четверти, 2007.
2. Интегративные тенденции современного специального образования. М., 2003.
3. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями развития. Из опыта работы – М.: «Теревинф», 2010.
4. Организация интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии в образовательных учреждениях Челябинской области: Сб. науч.-метод. материалов/ Сост. Н.И. Бурмистрова; под ред. Т.В. Абрамовой. Челябинск, 2004.

Список методических материалов по разделам

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования". – URL: <http://base.garant.ru/70188902/>
2. Федеральный Государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 – М.: Просвещение, 2009. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>.

Список справочных материалов по разделам

1. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья. – URL: institut-korrekcionnoj-pedagogiki.rf/ob-institute/novosti-instituta/specialnye-federalnye-gosudarstvennye-obrazovatelnye-standarty.

РАЗДЕЛ 3. ТРЕБОВАНИЯ К ДОСТУПНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Проблема доступности образования волнуют почти все российское общество. Эти проблемы обсуждаются не только учеными и чиновниками от системы образования, но и педагогами и родителями. Причина состоит в том, что образование все чаще рассматривается как населением, так и правительствами большинства стран мира как важный экономический ресурс, обеспечивающий успешную самореализацию, социальную мобильность и материальное благосостояние индивида в современном мире. При этом требования, которые предъявлялись и предъявляются к желающим получить образование не всегда одинаковы, что создает проблему неравенства, прежде всего связанную с доступностью образования и его качества для людей различного социально-экономического статуса, национальности, пола, физических способностей и т.д. Принцип равенства возможностей в образовании заключается в том, чтобы дать каждому, независимо от происхождения, возможность достичь уровня, больше всего отвечающего его потенциалу. Отсутствие равного доступа к образованию фактически означает закрепление экономического, социального и культурного неравенства, закрывая путь детям из нижних слоев в верхние. Существует несколько концепций неравного доступа к образованию. Это правовое неравенство, которое рассматривается как неравенство прав, закрепленных законом и социально-экономическое неравенство, обусловленное социально-экономическими характеристиками различных групп населения.

Основными принципами государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования являются обеспечение права каждого на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования; гуманистический характер образования, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека.

Необходимо отметить, что указанный принцип нарушается, к сожалению, уже на уровне дошкольного образования. Несмотря на значительный массив нормативных правовых актов по дошкольному образованию, в Российской Федерации до настоящего времени наблюдается массовое нарушение конституционного права граждан на получение дошкольного образования. При увеличении в последнее время уровня рождаемости и, как следствие, возрастании спроса на услуги дошкольных образовательных учреждений наблюдается устойчивая тенденция сокращения их общего количества, перевода на платную основу или перепрофилирования. Это неизбежно приводит к появлению в оставшихся учреждениях различного рода конкурсных отборов, а также введению дополнительной, нередко «теневой» платы за предоставление

определенных услуг. [11] В Российской Федерации повсеместно имеются очереди для определения детей в дошкольные образовательные учреждения. То есть, формально дошкольное образование является общедоступным. Однако на практике реализация права на поступление в дошкольное образовательное учреждение ограничивается рядом факторов. В частности, возможность его реализации зависит от наличия на данной территории соответствующих учреждений и достаточного количества мест в них. Кроме того, дошкольное образование не является полностью бесплатным.

В связи с этим необходимо дополнительно установить законодательные и финансовые гарантии функционирования дошкольных учреждений, которые бы позволили гражданам реализовать свое конституционное право на бесплатность и общедоступность дошкольного образования.

Такое же положение существует и при приеме в младшие и старшие классы общеобразовательных учреждений. В соответствии с «Рекомендациями по организации приема в первый класс» [14] все дети, достигшие школьного возраста, зачисляются в первый класс общеобразовательного учреждения независимо от уровня их подготовки. При отказе администрации принять ребенка (по причине отсутствия свободных мест в образовательном учреждении) муниципальный орган управления образованием предоставляет родителям (законным представителям) информацию о наличии свободных мест в общеобразовательных учреждениях на данной территории (в данном районе, микрорайоне) и обеспечивает прием детей в первый класс.

То есть, правила приема в общеобразовательные учреждения (организации) предусматривают общедоступность и бесплатность общего образования, что соответствует ч. 2. ст. 43 Конституции РФ [15] и п. 4 ст. 5 Закона РФ «Об образовании» [16]. Сложившаяся практика приема в общеобразовательные учреждения на условиях конкурсного отбора, равно как и введение платы, например, под видом «спонсорского взноса», - есть прямое нарушение норм российского законодательства [17].

Из-за отсутствия комплексного подхода к решению важнейшей социальной задачи – созданию равных возможностей для инвалидов во всех сферах жизни общества путем обеспечения доступности физического, социального, экономического и культурного окружения сформировался целый ряд проблем, в том числе:

- несовершенство законодательного и нормативного регулирования вопросов обеспечения доступной среды для инвалидов - неполнота, недостаточная гармонизированность нормативных правовых актов Российской Федерации, субъектов Российской Федерации с нормами международного права, а также рекомендательный для исполнения

характер норм, правил и стандартов, определяющих условия формирования доступной среды жизнедеятельности инвалидов;

- отсутствие либо неэффективность координации и взаимодействия органов государственной власти, органов местного самоуправления, бизнеса и общественных организаций инвалидов по созданию доступной среды, в том числе при реализации ведомственных, региональных целевых программ и отдельных мероприятий;
- отсутствие системы независимой экспертизы и контроля в области проектирования, строительства и реконструкции объектов с позиции доступности для инвалидов и других маломобильных групп населения.

В 2012 году Российская Федерация ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г. (далее - Конвенция), что является показателем готовности страны к формированию условий, направленных на соблюдение международных стандартов экономических, социальных, юридических и других прав инвалидов.

Согласно Конвенции государства-участники должны принимать надлежащие меры для обеспечения инвалидам наравне с другими гражданами доступа к физическому окружению (здания и сооружения, окружающие человека в повседневной жизни), транспорту, информации и связи, а также другим объектам и услугам, открытым или предоставляемым для населения. Эти меры, которые включают выявление и устранение препятствий и барьеров, мешающих доступности, должны распространяться, в частности:

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

С учетом требований Конвенции, а также положений Международной классификации функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (далее - Международная классификация) доступная среда может определяться как физическое окружение, объекты транспорта, информации и связи, дооборудованные с целью устранения препятствий и барьеров, возникающих у индивида или группы людей с учетом их особых потребностей. Доступность среды определяется уровнем ее возможного использования соответствующей группой населения.

Законодательством Российской Федерации, в том числе Федеральными законами "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации", "О социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов", "О связи", "О физической культуре и спорте в Российской Федерации", Градостроительным кодексом Российской Федерации и Кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях определены требования к органам власти и организациям независимо от организационно-правовой формы по созданию условий инвалидам для

беспрепятственного доступа к объектам инженерной, транспортной и социальной инфраструктур, информации, а также ответственность за уклонение от исполнения этих требований.

Вместе с тем формирование доступной среды для инвалидов, несмотря на существующую правовую основу, находится в Российской Федерации на низком уровне.

Результаты социологических исследований показывают, что 60 процентам граждан с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата приходится преодолевать барьеры при пользовании общественным транспортом, 48 процентам - при совершении покупок. Две трети респондентов - инвалидов по зрению отмечают трудность или полную невозможность посещения спортивных сооружений и мест отдыха.

Мнения инвалидов, полученные в ходе социологических опросов, подтверждаются данными проведенного в ряде субъектов Российской Федерации анализа состояния доступности объектов социальной инфраструктуры.

Нерешенность проблемы формирования доступной среды порождает следующие серьезные социально-экономические последствия:

- дестимуляция трудовой и социальной активности инвалидов, которая негативно отражается на образовательном и культурном уровне инвалидов, а также уровне и качестве их жизни;
- высокая социальная зависимость, вынужденная изоляция инвалидов, осложняющая проведение медицинской, социальной и психологической реабилитации, выступающая в качестве самостоятельного фактора инвалидизации и предопределяющая возрастание спроса у инвалидов на медицинские и социальные услуги в стационарных и домашних условиях;
- равнодушное отношение к инвалидам в массовом сознании граждан и социальная разобщенность инвалидов и граждан, не являющихся инвалидами, предопределяющие необходимость проведения соответствующих разъяснительных и образовательно-информационных кампаний;
- ограничение жизнедеятельности других маломобильных групп населения (лиц преклонного возраста, временно нетрудоспособных, беременных, людей с детскими колясками, детей дошкольного возраста).

Государственная программа «Доступная среда» на 2011- 2015 г.г. предусматривает реализацию комплекса мероприятий, позволяющих обеспечить беспрепятственный доступ к приоритетным объектам и услугам в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения, а также совершенствование условий и порядка предоставления услуг в сфере медико-социальной экспертизы и реабилитации с целью интеграции инвалидов с обществом.

Создание доступной среды для инвалидов позволит им реализовывать свои права и основные свободы, что будет способствовать их полноценному участию в жизни страны.

Обеспечение доступной среды для инвалидов и других маломобильных групп населения является одной из важнейших социально-экономических задач, которые затрагивают права и потребности миллионов граждан страны и необходимость решения которых вытекает из требований законодательства Российской Федерации, в том числе из международных договоров Российской Федерации.

Одним из приоритетных направлений государственной политики должно стать создание условий для предоставления детям-инвалидам с учетом особенностей их психофизического развития равного доступа к качественному образованию в общеобразовательных и других образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы общего образования (далее – обычные образовательные учреждения), и с учетом заключений психолого-медико-педагогических комиссий. Деятельность специализированных образовательных учреждений, обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья на основании заключения психолого-медико-педагогических комиссий, будет сконцентрирована на контингенте детей, требующих с учетом состояния их здоровья условий, не реализуемых в обычных образовательных учреждениях.

В рамках Программы планируется к 2016 году увеличить количество региональных и муниципальных образовательных учреждений, отвечающих соответствующим требованиям по обеспечению условий для беспрепятственного доступа инвалидов, до 10 тыс. единиц (20 процентов прогнозируемого общего количества региональных и муниципальных образовательных учреждений).

Повышение уровня образования инвалидов, в том числе в условиях инклюзивного образования, уровня доступности объектов и услуг, предоставляемых населению, повысит степень экономической активности инвалидов, будет способствовать более высокому уровню занятости этой категории граждан и приведет к относительной независимости от социальных выплат (пенсия по инвалидности, ежемесячные денежные выплаты).

В соответствии с государственной программой Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 – 2015 годы к 2016 году доля общеобразовательных учреждений, в которых создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений развития, в общем количестве общеобразовательных учреждений должна составить не менее 20%.

Одной из программных целей является создание предпосылок для развития инклюзивного образования, в том числе создание безбарьерной

школьной среды для детей-инвалидов. Организация обучения детей-инвалидов в обычных образовательных учреждениях преимущественно по месту жительства позволяет избежать их помещения на длительный срок в интернатные учреждения, создать условия для проживания и воспитания детей в семье и обеспечить их постоянное общение со сверстниками, что способствует формированию толерантного отношения граждан к проблемам инвалидов, эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции с обществом.

Необходимым условием реализации указанного направления является создание в обычном образовательном учреждении универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов.

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач:

1. разработка нормативных правовых актов, регламентирующих организацию совместного обучения детей-инвалидов и детей, не имеющих нарушений развития;
2. разработка типовых решений для организации требуемой поддержки для реализации их эффективного обучения;
3. оснащение учебных заведений специальным оборудованием для обучения инвалидов по зрению и слуху;
4. повышение эффективности кадрового и информационно-методического обеспечения деятельности по организации обучения детей инвалидов в обычных образовательных учреждениях;
5. организация системы эффективной довузовской подготовки абитуриентов-инвалидов;
6. разработка универсального дизайна помещений для занятий с учетом инклюзивного образования;
7. формирование в каждом субъекте Российской Федерации сети базовых образовательных учреждений, осуществляющих совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушения развития;
8. разъяснение сути инклюзивного образования с целью формирования позитивного отношения граждан с помощью телевидения, радио и иных СМИ;
9. создание банка данных о «лучших практиках» введения инклюзивного и специального образования для распространения этого опыта во всех регионах Российской Федерации;
10. обеспечение для детей-инвалидов равного с другими детьми доступа к участию в играх, проведении досуга и отдыха, в спортивных мероприятиях
11. проведение мероприятий по подготовке переводчиков жестового языка для обслуживания инвалидов по слуху; содействие освоению азбуки Брайля, альтернативных шрифтов, усиливающих и альтернативных методов, способов и форматов общения.

При этом к образовательным организациям, реализующим в своей работе модели инклюзивного образования предъявляются требования наличия:

- 1) специальных образовательных программ, разработанных с учетом индивидуальной программы реабилитации инвалидов,
- 2) коррекционных методов, технических средств,
- 3) специально подготовленных педагогов
- 4) медицинское обслуживание, социальные и иные условия, без которых невозможно (затруднено) освоение общеобразовательных программ детьми-инвалидами.

В результате реализации государственных программ инклюзивность должна стать направлением изменений всей системы современного образования. Важным для понимания природы инклюзивности является утверждение ЮНЕСКО о том, что «инклюзивное образование – это динамически развивающийся процесс». Не факт, не событие, не отчетный показатель, а процесс развития и изменений политики, культуры и практики образования на основе принципов инклюзии.

Принятый 29 декабря 2012 г. Федеральный закон № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" вводит в российское образовательное пространство понятие «инклюзивное образование». Пункт 27 статьи 2 этого закона звучит так: «Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

Инклюзивные процессы в образовательных организациях свидетельствуют не только о признании и принятии права ребенка с ограниченными возможностями на совместное образование в условиях общеобразовательной школы, но и о происходящих качественных изменениях самой школы, необходимых для создания эффективного условия включенности каждого ребенка в образовательный процесс. Школа становится одним из важнейших социальных институтов, осуществляющих социальную и правовую защиту человека, обеспечивающих активное развитие личности, способной к позитивной саморегуляции, реализующей широкое сотрудничество со всеми элементами микросоциума. Наиболее важным здесь представляется следующее обстоятельство – готовность школы меняться, искать не столько внешние, сколько внутренние резервные возможности, которые, актуализируясь в определенных условиях, способны обеспечить достижение поставленных целей.

Инклюзивное образование предполагает совместное обучение и доступность качественного образования для всех на основе создания образовательного пространства, соответствующего различным

потребностям всех детей. Являясь новым направлением в современном образовании, инклюзивная школа отличается от традиционной.

Основные стратегии инклюзивной школы:

- разработка и апробация новых форм многоуровневой подачи учебного материала и организации урока;
- разработка индивидуальных учебных маршрутов и планов;
- организация работы междисциплинарной команды специалистов;
- создание системы воспитания толерантного самосознания учащихся;
- создание условий общей доступности образовательного учреждения [22].

Доступность образования обеспечивается доступностью образовательной среды учреждения. Понятие «среда» упоминается еще в XVIII веке основоположником французской социологической школы Э. Дюркгеймом, рассматривавшим структуру общества как совокупность социальных фактов, «внутреннюю социальную среду общества», состоящую из двух элементов: 1) материальные и духовные ценности – право, нравы, искусство, которые влияют на социальную революцию; 2) люди как коллективы, сила, человеческая среда.

Понятие «среда» чрезвычайно ёмкое. Несмотря на то, что оно широко употребляется, у него нет четкого и однозначного определения в педагогике. В самом общем смысле «среда» понимается как окружение. Чаще всего под окружающей средой подразумевается совокупность условий и влияний, окружающих человека. Среда человека объединяет природные (физические, химические, биологические) и социальные факторы, которые могут влиять прямо или косвенно, мгновенно или долговременно на жизнь и деятельность людей. Чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит его свободное и активное развитие.

Влияние среды на человека может носить как позитивный, так и негативный характер. О важности и значимости среды отмечали еще И.Г. Песталоцци и Ф.А.В. Дистервег, прямо указывавшие на необходимость учета факторов среды в воспитании ребенка. Французские материалисты утверждали, что улучшить воспитание ребенка можно через реформирование среды (Д. Дидро). В начале XX века в Европе и Америке получает развитие направление педагогики социальной среды.

Теория и практика среды в развитии и воспитании детей активно развивались в 20 - 30-е годы прошлого столетия в России. В качестве основных рассматривались вопросы изучения педагогических возможностей различных факторов среды и их влияния на ребенка.

С.Т. Шацкий, учитывая важность среды, определяет значение среды, во-первых, как педагогической организации, окружающей ребенка и выступающей в качестве объекта целенаправленного влияния общества, государства, их институтов и органов, а во-вторых, как субъекта воспитания, располагающего существенными воспитательными

потенциалами и каналами, способами, методами их практической реализации [190]. Выдающийся педагог считал, что роль среды – это способствование усвоению ребенком той субкультуры, которая востребована обществом.

Современные педагоги-исследователи (Н.Б. Крылова, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков и др.) изучили и разработали разные аспекты понятия «образовательная среда».

Л.В. Мардахаев определяет образовательную среду школы как необходимое условие и фактор в системе подготовки подрастающего поколения к самостоятельной жизни [98]. Автор отмечает, что по форме среда включает множество социокультурных микросред:

- культура среды образовательной деятельности;
- культура администрации, педагогического коллектива, коллектива школьников;
- культура родительского сообщества его взаимодействия с административно-педагогическим сообществом образовательного учреждения.

Ряд исследований (М.Л. Князева, Н.Б. Крылова, И.Д. Фрумина, В.А. Ясвин) отдельно рассматривают образовательную среду и образовательное пространство. Между этими понятиями есть много точек соприкосновения, в частности, их направленность на задачи образования. Оба эти понятия выступают в виде окружения, внешнего по отношению к субъекту образовательного процесса. Однако, если среда предполагает погруженность в нее, сиюминутное или частое использование потока информации из нее для целей изменения и совершенствования человеческого «Я», то образовательное пространство в большей степени предполагает не погруженность, а присутствие.

Рассматривая образовательную среду, необходимо отметить ее разнообразие. Это и часть социокультурного пространства, и зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов.

Исследователи (Л.И. Новикова, Г.Н. Сериков, Т.И. Шамова и др.) отмечают разнообразность образовательных сред по содержанию и форме. Для обучающей среды характерна ее векторность, т.е. выраженность обучающего эффекта в определенном спектре задач. В однородных средах, обладающих широким спектром влияний, обучающий эффект проявляется в переносе свойств обучающей среды и опосредованных ею психических свойств субъекта на потенциальные, профессиональные среды.

Необходимость изучения образовательной среды обуславливает следующее обстоятельство: не все профессиональные среды способствуют эффективному развитию у субъектов требуемых качеств, часто возникает эффект «блокады» взаимодействия в системе «среда – субъект», вызываемый несоответствием готовности обучаемого требованиям среды.

Л.И. Новикова выделяет организованные и неорганизованные среды. К первым она относит семьи учеников, производственные и трудовые коллективы, учреждения, различные клубы и объединения по интересам, радио и телевизионную сеть, кинопрокат. К неорганизованным – улицу, предметную, аудиовизуальную, природную среду, входящие в общее понятие как «педагогика среды».

Анализ психолого-педагогической литературы (Л.И. Новикова, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик и др.) показывает, что образовательная среда является многомерным социально-культурным феноменом, поскольку сама среда активна и процессуальна. Она функционирует, изменяется, развивается, в ней воплощены результаты общественного развития (как позитивные, так и негативные).

Образовательная среда имеет следующие характеристики: изменчивость (по темпам, масштабам, глубине); активность (по отношению к личности, социальным группам); разнообразность (отношения соучастия с другими образовательными системами; соотношение с производственными, научно-исследовательскими, культурологическими и другими системами; функционирование в определенной биологической, климатической, экологической и т.д. обстановке).

Результативность среды зависит от бытовых условий участников образования, от их взаимоотношений как друг с другом, так и с другими людьми (в семье, учреждениях бытового обслуживания и т. п.) и от многих иных составляющих.

Т.И. Шамова определяет образовательную среду как конкретное, непосредственно данное каждому ребенку, педагогу социальное пространство, посредством которого он активно включается в культурные связи общества; совокупность условий, влияющих на формирование и функционирование человека в обществе; предметная и человеческая обстановка развития личности, ее способностей, инстинктов, сознания [187].

Следовательно, ведущей характеристикой школьной среды является совокупность различных, взаимодействующих между собой социальных институтов, социально-экономической, культурной и образовательной деятельности. Потенциал среды – комплекс возможностей, источников, средств, запасов, ресурсов, совокупность нравственных взаимоотношений, микроклимат во взаимодействии, обеспечивающий целостное развитие личности, формирование ее духовности.

В исследованиях В.А. Сухомлинского, Л.И. Новиковой, В.Д. Семенова, Ю.С. Мануйлова определено несколько вариантов освоения учащимися и педагогами школьной среды.

Первый путь – освоение среды через ее педагогизацию посредством поддержки любых полезных инициатив социума в воспитании детей,

обеспечения участия родителей и общественности в делах образовательного учреждения, обучения их психолого-педагогической грамотности.

Второй путь – школьная среда будет осваиваться через персонализацию сред, суть которой заключается в том, что каждый индивид и каждая детская общность смогли найти в образовательной среде свою нишу, своих друзей конкретные объекты для приложения своих сил и способностей.

В соответствии с определением Ю.С. Мануйлова (среда – всё то, что нас окружает и всё то, что на нас воздействует) [97], необходимо отметить, что развитие среды – не самоцель, а стремление использовать ее ресурсы для придания нового смысла и качеств воспитательному пространству школы в решении тех проблем, которые стоят перед ней. Поэтому мы рассматриваем воспитательное пространство с позиций Д.В. Григорьева, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, где среда – механизм организации, которой является сеть педагогических событий.

Однако, рассматривая школьную среду, мы не можем говорить, что она априори обладает воспитывающим воздействием, и ребенок, находящийся взятой среде, будет осваивать ее. Педагогизация среды, освоение ее субъектами образовательного процесса происходит в ходе целенаправленной и ценностно-ориентированной совместной деятельности, педагога и ребенка, их события в данной среде.

Представители антропологического подхода говорят о необходимости создания в образовательном учреждении такой адаптивной среды, которая актуализировала бы возможности ребенка. При этом создаваемые условия должны соответствовать особым образовательным потребностям детей с ООП. А потребности эти связаны с необходимостью коррекции и развития, нарушенных или недоразвитых функций организма, с необходимостью социализации детей с ограниченными возможностями в ходе обучения, с необходимостью не только сохранения и укрепления здоровья таких детей, но и профилактики осложнений и ухудшения имеющихся нарушений здоровья и развития. Адаптивная образовательная среда предполагает: доступность классов, других помещений школы (создание безбарьерной среды); технические средства обеспечения комфортного доступа (ассистирующие средства и технологии); коррекционно-развивающую предметную среду для обучения и социализации; помещения (зоны) для отдыха, восстановления работоспособности, оздоровления, наличие разработанных на базе основных общеобразовательных программ с учетом психофизических особенностей и возможностей таких обучающихся. Исследователи выделяют основные принципы, которыми необходимо руководствоваться при проектировании адаптивной среды инклюзивной школы

1. *Безопасность*. Предполагает определенную предметную и пространственную организацию среды, позволяющую минимизировать у ребенка с особенностями психофизического развития чувство неуверенности и страха.

2. *Насыщенность культурно значимыми объектами*. Образовательная среда постоянно обеспечивает ребенку контакт с разнообразными носителями информации (дает определенные сведения об окружающем мире).

3. *Доступность для полисенсорного восприятия*. Предполагает, что образовательная среда стимулирует и обеспечивает возможность широко привлекать информацию от разных органов чувств, как при восприятии отдельных объектов, так и существующих между ними отношений.

4. *Смысловая упорядоченность*. Предполагает, что все виды отношений в образовательной среде организуются в соответствии с определенной системой правил, понимание и выполнение которых значительно повышает эффективность жизнедеятельности ребенка с особенностями психофизического развития.

5. *Погружение в систему социальных отношений*. Организация образовательной среды обеспечивает ребенку событийную общность, стимулирует его активное взаимодействие и сотрудничество с окружающими людьми.

6. *Развивающий характер*. Предполагает наличие системы продуманных препятствий, которые ребенок в состоянии преодолевать самостоятельно или с помощью окружающих.

7. *Ориентация на охрану и развитие нарушенных анализаторных систем*, использование реальных и потенциальных познавательных возможностей.

В И. Слободчиков предлагает рассматривать образовательную среду через две ключевые ее характеристики: **насыщенность образовательной среды** (ресурсный потенциал) и **ее структурированность** (способ ее организации). «Для правильной оценки насыщенности среды всегда важным является конкретное соотношение предметностей культуры (как совокупности образовательных ресурсов) в данном месте и предметностей выдвигаемых целей и задач развития человека: либо уровень задач недостаточно высок при существующем содержании культуры (среда потенциально богата, но не насыщена, не сформирован ее ресурсный потенциал), либо он настолько высок, что необходимо втягивать и наращивать предметности культуры, на которых может быть построена образовательная деятельность (среда объективно бедна, но насыщена ресурсами)» [2].

Можно выделить, по крайней мере, три разных способа организации образовательной среды в зависимости от типа связей и отношений, ее структурирующих:

среда, организованная по принципу единообразия; здесь доминируют административно-целевые связи и отношения и определяются как правило одним субъектом - властью; показатель структурированности стремится к максимуму;

среда, организованная по принципу разнообразия; здесь связи и отношения имеют конкурирующий характер, т.к. происходит борьба за разного рода ресурсы; начинается атомизация образовательных систем, разрушается единое образовательное пространство; показатель структурированности стремится к минимуму;

среда, организованная по принципу вариативности (как единства многообразия); здесь связи и отношения имеют кооперирующий характер, происходит объединение разного рода ресурсов в рамках объемлющих образовательных программ, обеспечивающих свои траектории развития разным субъектам: отдельным людям, общностям, образовательным системам; показатель структурированности стремится к оптимуму.

«Организация образовательной среды обязательно требует очень серьезного организатора. В хорошей школе всегда есть лидер. Он соединяет людей между собой, подчиняя их выполнению той задачи, той цели, которую несет та или иная технология. Замысел он свой строит через людей, он строит общность, а в итоге, он превращает профессиональный уровень каждого участника в способ взаимодействия с детьми. И успех заключается в том, насколько жизнеспособна и развивается эта система»

Таким образом, образовательная среда не есть нечто однозначно и наперед заданное, среда начинается там, где происходит встреча (сретенье) образующего и образуемого; где они совместно начинают ее проектировать и строить – и как предмет, и как ресурс своей совместной деятельности; и где между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения. Образовательная среда представляет собой динамическое образование, являющееся системным продуктом взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося.

Теперь обратимся к понятию «инклюзивная образовательная среда». В международных нормативных документах дается определение инклюзивной образовательной среды. Параграф 7, принятого в Саламанке Плана Действий так определяет понятие инклюзивной школы. «Инклюзивные школы должны распознавать и соответствовать разнообразным потребностям учащихся, использовать различные стили и темпы обучения, гарантировать качественное образование всем с помощью адекватных учебных программ, организационных мероприятий, обучающих стратегий, ресурсов и партнерства с местными жителями. В каждой школе должен быть континуум услуг, соответствующий

континууму особых потребностей в обучении» [<http://www.socpol.ru/publications/pdf/Disability.pdf>].

Закон «Об образовании в Российской Федерации», который законодательно закрепил правовое понимание инклюзивного образования как обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ, ст.2).

В образовательных организациях должны создаваться «необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [6, ст.5].

Инклюзивная образовательная среда определяется как совокупность специальных образовательных условий, создаваемых образовательным учреждением для включения обучающихся с особыми образовательными потребностями.

«Инклюзивная образовательная среда характеризуется системой ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию детей с ООП, совокупностью ресурсов (средств, внутренних и внешних условий) их жизнедеятельности в массовых общеобразовательных учреждениях и направленностью на индивидуальные образовательные стратегии обучающихся. ИОС служит реализации права каждого ребенка на образование, соответствующее его потребностям и возможностям, вне зависимости от региона проживания, тяжести нарушения психофизического развития, способности к усвоению цензового уровня образования и вида учебного заведения».

«Инклюзивная образовательная среда базируется на методологии, направленной на развитие личности ребенка и признающей его уникальность, неповторимость и право на реализацию различных потребностей в организации совместной, ведущей для определенного возраста деятельности (игровой, учебной), совместного мира жизни детей».

Таким образом, инклюзивность образовательной среды – это одно из свойств образовательной среды. По большому счету образовательная среда не может быть неинклюзивной, в таком случае она перестает быть образовательной и развивающей. Понятие «инклюзивная образовательная среда» выделяется в ситуации включения в образовательную среду

учреждения учащегося, который в виду своих особенностей развития существенно отличается от своих сверстников, в обучении которых у учреждения имеется опыт. Инклюзивность образовательной среды - это наличие в ней тех ресурсов и условий, без которых она перестает быть образовательной для детей с особыми образовательными потребностями.

Поскольку мы определили что инклюзивность – это одна из характеристик образовательной среды – мы можем изучать специфику ее развития исходя из приведенных в модели В.И. Слободчикова характеристик – **насыщенности ресурсами и структурированности**.

Очень важно сосредоточить внимание на создание оптимальной учебной среды, с тем, чтобы все дети могли хорошо учиться и развивать свой потенциал. Это подразумевает использование методов обучения, ориентированных на учащихся, а также разработку соответствующих учебных материалов, ИКТ и применение новых технологий представляют собой жизненно важную часть современных обществ и поэтому они должны получить, по возможности, наиболее широкое использование.

Инклюзивная учебная программа/план касается когнитивного, эмоционального, социального и творческого развития каждого ребенка. Она основана на четырех основных принципах образования в XXI веке – научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе. Учебная программа должна быть гибкой и доступной для всех категорий учащихся в соответствии с их способностями и потребностями. Это не отрицает наличие единой базовой учебной программы, которая имеет актуальность для учащегося, хотя его обучение может осуществляться в соответствии с гибкими методами. Учебная программа, в центре которой стоит учащийся, характеризуется отходом от обучения, основанного на запоминании и зубрежке, и направлена на обучение, в рамках которого больший акцент делается на усвоении материала на основе опыта непосредственного участия, активного и совместного обучения.

Инклюзивная школа предъявляет особые требования ко всем работникам школы. Учителя, другие работники образования и вспомогательный непедagogический персонал должны получать подготовку и быть готовыми к тому, чтобы оказывать помощь детям, молодежи и взрослым в их развитии и участии в учебном процессе на ежедневной основе. Негативное отношение руководителей педагогических коллективов, инспекторов образования, преподавателей и взрослых (родителей и других членов семей) представляет собой основное препятствие на пути к инклюзивности. Учителя так же, как и руководители школы, должны поощряться к обсуждению вопросов, связанных с обучением и преподаванием, а также с методами и возможностями развития. Им следует предоставить возможность совместными усилиями осмысливать практику своей работы, оказывать влияние на используемые методы и стратегии в их классах и школах. Учителя должны также быть

знакомы с новыми учебными планами и программами и получать подготовку, необходимую для оценки успеваемости учащихся.

Одним из критериев инклюзивной среды является принцип доступности, который был провозглашен в резолюции 52/82 Генеральной Ассамблеи от 12 декабря 1997 г.

Доступность - это не забота об отдельной социальной группе, а важнейшая предпосылка для улучшения положения всех. Доступ - это не акт и не состояние, а свобода выбора, дающего возможность войти в какую-то среду, перемещаться в ней, общаться с ней или пользоваться ситуацией.

Критерии универсальности доступа должны учитывать:

- а) социальный контекст;
- б) конкретную ситуацию, в которой может находиться любой человек;
- в) возрастные и культурные факторы;
- г) результаты анализа взаимодействия между человеком и средой.

Критерии для оценки степени доступности окружающей среды:

- а) ориентация: имеете ли вы необходимую информацию?
- б) независимость (что): выбираете ли вы то, что хотите делать?
- в) мобильность (куда): можете ли вы идти, куда хотите?
- г) времяпровождение (когда): можете ли вы заниматься чем-нибудь, когда захотите?
- д) социальная интеграция (с кем): принимают ли вас другие?
- е) финансовая самообеспеченность (чем): имеются ли у вас необходимые средства?
- ж) переход (изменение): готовы ли вы к переменам?

Перечисленные критерии определяют целевые показатели обеспечения равных возможностей для людей с ограниченными возможностями.

Последнее время все чаще стали пользоваться понятием «универсальный дизайн». Принципы универсального дизайна следующие:

1. Равенство в использовании

Дизайн должен быть предназначен для использования людьми с разными физическими возможностями.

- Обеспечьте равные условия использования продукта для всех потребителей, всегда, когда это возможно, если невозможно создайте эквивалент.
- Избегайте выделения какой-либо группы пользователей или навешивания ярлыков.
- Неприкосновенность личной жизни, безопасность и надежность должны быть доступны всем пользователям.
- Делайте дизайн привлекательным для всех потребителей.
- 2. Гибкость в использовании

Дизайн должен соответствовать множеству разнообразных индивидуальных предпочтений и способностей.

- Обеспечьте пользователю выбор способа использования продукта.
- Учитывайте особенности правой и левой руки при использовании.
- Помогите пользователю правильно и аккуратно использовать продукт.
- Обеспечьте адаптируемость под темп пользователя.
- 3. Простой и интуитивно понятный дизайн

Как использовать продукт должно быть понятно любому пользователю, независимо от опыта, знаний, языковых навыков и уровня концентрации в данный момент.

- Устраните ненужную сложность.
- Согласуйте дизайн с пользовательскими ожиданиями и интуицией.
- Учитывайте различные уровни грамотности и языковых знаний.
- Располагайте информацию с учетом её важности.
- Обеспечьте эффективные подсказки и ответную реакцию во время и после выполнения задачи.

4. Легко воспринимаемая информация

Дизайн должен эффективно сообщать пользователю необходимую информацию, независимо от условий окружающей среды и особенностей восприятия самого пользователя.

- Используйте различные способы (визуальные, вербальные, осязательные) для многократного представления важной информации.
- Отделяйте главную информацию от второстепенной.
- Самая важная информация должна быть представлена максимально понятно.
- Отделяйте элементы так, чтобы их можно было легко описать (облегчите процесс понимания инструкций и указаний).
- Обеспечьте совместимость с различными технологиями и средствами, которые используют люди с ограниченными возможностями.

5. Допустимость ошибки

Дизайн должен свести к минимуму опасность или негативные последствия случайных или непреднамеренных действий.

- Организуйте элементы так, чтобы свести к минимуму опасности и ошибки: часто используемые элементы должны быть самыми доступными; опасные элементы нужно изолировать, устранить или обезопасить.
- Обеспечьте наличие предупреждений об опасностях или ошибках.
- Обеспечьте отсутствие опасных последствий при выходе из строя.
- Препятствуйте совершению неосознанных действий при выполнении важных задач.

6. Низкое физическое усилие.

Потребитель должен максимально эффективно и комфортно пользоваться дизайном, прилагая минимум усилий.

- Сделайте так, чтобы пользователь мог оставаться в удобном для него положении.
- Используйте разумные значения для усилий.
- Минимизируйте повторяющиеся действия.
- Сведите к минимуму необходимость применения продолжительного физического усилия со стороны пользователя.

7. Размер и пространство для доступа и использования

Соответствующий размер и пространство должны быть обеспечены для удобного подхода, доступа, манипуляции и использования продукта любым пользователем, не зависимо от его роста, фигуры или подвижности.

- Обеспечьте видимость важных элементов для любого сидячего или стоячего пользователя.
- Обеспечьте легкий доступ ко всем важным элементам для любого сидячего или стоячего пользователя.
- Предусмотрите различные варианты размеров руки и силы сжатия.
- Обеспечьте достаточно места для использования вспомогательных средств или личного помощника.

В современных условиях развития образования каждая образовательная организация должна стать доступной для любого ребенка, следовательно, она должна уметь изменяться и адаптироваться под индивидуальные особенности любого ребенка, проектировать образовательные условия, адаптировать программу, оказывать необходимую поддержку и постоянно обучать педагогов.

Контрольные вопросы:

1. Обозначьте критерии, по которым Вы могли бы оценить доступность Вашей образовательной организации.
2. Проанализируйте критерии оценки доступности Вашей образовательной организации.
3. Перечислите требования к доступности образовательной организации.
4. Назовите принципы проектирования адаптивной среды.

Практические задания и упражнения:

- 1 Составьте критерии, по которым Вы могли бы оценить доступность образовательной организации, которой Вы руководите.
- 2 Проведите оценку доступности образовательной среды образовательной организации.
- 3 На основании критериев для оценки степени доступности окружающей среды, составьте опросник для учащихся и родителей в Вашей образовательной организации. Разработайте проект по улучшению доступности Вашей образовательной организации.

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература:

1. Антропологические основы образования, воспитания и развития детей и юношества в условиях системной модернизации образования: Материалы IX Международной научно-практической конференции (15-16 июня, 2012 г.) / Под ред. Л.Л. Редько, С.В. Бобрышова. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2012. – 504 с.
2. Кабушко А.Ю. Антропологический подход к организации адаптивной образовательной среды в системе инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Стр.365-370.
3. Синявская О., Васин С. Социальная интеграция молодых людей с инвалидностью. Доклад подготовлен для семинара ООН «Социальная интеграция молодых людей с инвалидностью» Санкт-Петербург, 22-24 декабря 2003г. <http://www.socpol.ru/publications/pdf/Disability.pdf>.

Дополнительная литература:

1. Коротенков Ю.Г. Учебное пособие «Информационная образовательная среда основной школы» Академия АЙТИ, www.academy.it.ru
2. Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии/ В.И. Панов. - М.: Наука, 2004. - 197 с. ISBN 5-02-032810-3.
3. Рубцов В.В. О проблеме соотношения развивающих образовательных сред и формирования знаний (к определению предмета экологической психологии). 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Материалы. (Москва, 12-14 апреля 2000 г.) / Под общ.ред. В.И. Панова. М.-Самара: Психологический институт РАО – Самарское региональное отделение РПО. – С.77-81
4. Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. Опубликовано Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры 7, place de Fontenoy 75325 Paris 07 SPFrance © ЮНЕСКО 2009 г. Все права защищены Напечатано во Франции ED-2009/WS/31 стр. 18-21.
5. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования// 2-ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. (Москва 12-14 апреля 200г.).М.:Экопсицентр РОСС.200. С.172-176
6. Щербакова Т. Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений / Т. Н. Щербакова // Молодой ученый. — 2012. — №5. — С. 545-548

Список методических материалов по разделам

1. Свод правил «Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения» актуализированная редакция СНиП 35-01-2001, Утвержден Приказом Минрегиона России от 27 декабря 2011 г. N 605

Список справочных материалов по разделам

1. <http://perspektiva-inva.ru/universal-design> РООИ «Перспектива»
2. http://vk.com/video6287946_166100817 Лекция Елены Леонтьевой «Доступная среда и универсальный дизайн»
3. <http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/inter> сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. Раздел: «Нормативно-правовые акты в области международного сотрудничества».
4. Пакет методических и справочных материалов по разделу в электронном виде. *pokazateli-incliuzii.pdf*
5. Постановление правительства Российской Федерации от 17 марта 2011 г. n 175 «О государственной программе Российской Федерации "Доступная среда" на 2011 - 2015 годы».

РАЗДЕЛ 4. СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ, В ТОМ ЧИСЛЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО НАСЫЩЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ШКОЛЫ, МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ И КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

4.1. Создание специальных образовательных условий в образовательной организации

Создание инклюзивной образовательной среды, направленной на развитие личности ребенка и признающей его уникальность, неповторимость и право на качественное образование опирается, в первую очередь, на модернизацию образовательной системы образовательной организации. Ведущим принципом инклюзивной образовательной среды является ее готовность приспособливаться к индивидуальным потребностям различных категорий детей за счет собственного гибкого переструктурирования, учета особых образовательных потребностей каждого включаемого ребенка.

Инклюзивная образовательная среда характеризуется системой ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию любого ребенка, совокупностью ресурсов (средств, внутренних и внешних условий) для организации их образования в массовых общеобразовательных учреждениях и направленностью на индивидуальные образовательные потребности обучающихся.

Одним из показателей эффективной работы педагогического коллектива в области реализации инклюзивной практики является гибкий, индивидуализированный подход к созданию специальных условий обучения и воспитания для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Такой подход проявляется, прежде всего, в разработке вариативного индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ в рамках образовательного учреждения, разработкой адаптированной образовательной программы, созданием инклюзивной образовательной среды, специальных образовательных условий, соответствующих потребностям разных категорий детей с ОВЗ. Образование детей с ОВЗ в образовательных учреждениях общего типа является образовательной инновацией и требует методологического анализа, проведения научных исследований, научно-методических разработок.

Создание всеобъемлющих условий для получения образования всеми детьми с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья.

Определение необходимых условий для адекватного возможностям ребенка с ОВЗ, ребенка-инвалида образования опирается на решения заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по

реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике (раздел III п.5 протокола от 18 апреля 2008 г.) и изложены в Письме Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами». Организация обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях общего типа, расположенных, как правило, по месту жительства ребенка и его родителей, позволяет избежать помещения детей на длительный срок в интернатное учреждение, создать условия для их проживания и воспитания в семье, обеспечить их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество.

Под **специальными условиями** для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в **Федеральном законе "Об образовании в Российской Федерации"** понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Значительное разнообразие особых образовательных потребностей детей с ОВЗ определяет и значительную вариативность специальных образовательных условий распределенных по различным ресурсным сферам (материально-техническое обеспечение, включая и архитектурные условия, кадровое, информационное, программно-методическое и т.п.).

Таким образом, можно говорить о целостной системе специальных образовательных условий: начиная с предельно общих, необходимых для всех категорий детей с ОВЗ, до индивидуальных, определяющих эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка в соответствии с его особенностями и образовательными возможностями.

Создание специальных образовательных условий, необходимых для детей с ОВЗ всех категорий, подразделяются на следующие общие направления организационное обеспечение, психолого-педагогическое обеспечение, кадровое обеспечение.

Организационное обеспечение

Организационное обеспечение включает в себя создан нормативно-правовой базы инклюзивного образования в образовательной организации, организации сетевого взаимодействия с внешними организациями, организация питания и медицинского обслуживания, необходимого для поддержки ребенка с ОВЗ в образовательном процессе, финансовое обеспечение, информационное обеспечение, материально-техническое обеспечение.

Нормативно-правовая база

Организационное обеспечение создания специальных условий образования для детей с ОВЗ, прежде всего, базируется на нормативно-правовой базе. Создание этих условий должно обеспечить, не только реализацию образовательных прав самого ребенка на получение соответствующего его возможностям образования, но и реализацию прав всех остальных детей, включенных наравне с особым ребенком в инклюзивное образовательное пространство. Поэтому помимо нормативной базы, фиксирующей права ребенка с ОВЗ, необходима разработка соответствующих локальных актов, обеспечивающих эффективное образование и других детей. Наиболее важным локальным нормативным документом следует рассматривать Договор с родителями, в котором будут фиксированы как права, так и обязанности всех субъектов инклюзивного пространства, предусмотрены правовые механизмы изменения образовательного маршрута в соответствии с особенностями и возможностями ребенка, в том числе новыми, возникающими в процессе образования.

Организации сетевого взаимодействия с внешними организациями

Должна быть организована система взаимодействия и поддержки образовательного учреждения со стороны «внешних» социальных партнеров – территориальной ПМПК, методического центра, ППМС-центра, Округного и городского ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, специальных(коррекционных) школ, органов социальной защиты, организаций здравоохранения, общественных организаций. С этими организациями надо построить отношения на основе договоров. Реализация этого общего условия позволяет обеспечить для ребенка максимально адекватный при его особенностях развития образовательный маршрут, позволяет максимально полно и ресурсоемко обеспечить обучение и воспитание ребенка. Важным компонентом этого условия является наличие разнообразных учреждений образования (включая учреждения дополнительного образования) в шаговой доступности.

Организация медицинского обслуживания и питания

Для определенных категорий детей важным является организация питания и медицинского сопровождения.

Здоровьесбережение выступает как одна из задач образовательного процесса, поэтому медицинское сопровождение школьников с ОВЗ является обязательным условием создания специальных образовательных условий. Основным направлением медицинского сопровождения является и ранней диагностики заболеваний органов слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата и других соматических заболеваний, что обуславливает необходимость диспансеризации школьников и организацию в образовательных учреждениях системы профилактических мероприятий. Диагностические, профилактические или реабилитационные мероприятия могут быть организованы как на базе образовательной организации, так и по договору с медицинскими организациями.

Некоторым детям требуется особое питание. В школе необходимо предусмотреть возможность организации питания пищей, принесенной из дома, организация особого места для питания и специальных приспособлений для приема пищи.

Финансовое обеспечение

Финансово-экономические условия должны обеспечивать образовательному учреждению возможность исполнения требований, включенных в рекомендации ПМПК и разработанной на основе этих рекомендаций адаптированной образовательной программы, в том числе основания для оплаты специалистов, реализующих сопровождение, обучение и воспитание ребенка с ОВЗ. Финансово-экономические условия должны обеспечивать достижения планируемых в ИОП результатов.

Информационное обеспечение

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты, созданные с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, включая формирование жизненной компетенции, социализации и др.); культурные и организационные формы информационного взаимодействия с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, компетентность участников образовательного процесса в решении развивающих и коррекционных задач обучения детей с ОВЗ с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также наличие служб поддержки применения ИКТ.

Материально-техническое (включая архитектурное) обеспечение

Материально-технические условия должны обеспечивать соблюдение:

- санитарно-гигиенических норм образовательного процесса с учетом потребностей детей с ОВЗ, обучающихся в данном учреждении (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т. д.);

- возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к объектам инфраструктуры образовательного учреждения.
- санитарно-бытовых условий с учетом потребностей детей с ОВЗ, обучающихся в данном учреждении (наличие оборудованных гардеробов, санузлов, мест личной гигиены и т. д.);
- социально-бытовых условий с учетом конкретных потребностей ребенка с ОВЗ, обучающегося в данном учреждении (наличие адекватно оборудованного пространства школьного учреждения, рабочего места ребенка, и т. д.);
- пожарной и электробезопасности, с учетом потребностей детей с ОВЗ, обучающихся в данном учреждении.

Материально-техническое обеспечение школьного образования детей с ограниченными возможностями здоровья должно отвечать не только общим, но и особым образовательным потребностям группы детей с ограниченными возможностями здоровья в целом и каждой категории в отдельности. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения должна быть отражена специфика требований к:

1. Организации пространства, в котором обучается ребенок с ограниченными возможностями здоровья;
2. Организации временного режима обучения;
3. Организации рабочего места ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
4. Техническим средствам обеспечения комфортного доступа ребенка с ограниченными возможностями здоровья к образованию (ассистирующие средства и технологии);
5. Техническим средствам обучения для каждой категории детей с ограниченными возможностями здоровья (включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей).

Данная задача постепенно решается в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы, государственной программы «Доступная среда» на 2011-2015 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 17 марта 2011г. №175, а также соответствующих региональных программ развития сферы образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

В большинстве субъектов Российской Федерации за счет средств федерального и бюджетов субъектов Российской Федерации проведены работы по созданию универсальной безбарьерной среды в образовательных учреждениях, включающие в себя приспособление зданий, а именно:

- устройство пандусов;
- расширение дверных проемов;

- замена напольных покрытий;
- демонтаж дверных порогов;
- установка перил вдоль стен внутри здания; устройство разметки;
- оборудование санитарно-гигиенических помещений;
- переоборудование и приспособление раздевалок, спортивных залов, столовых, классных комнат, кабинетов педагогов-психологов, учителей-логопедов, комнат психологической разгрузки, медицинских кабинетов;
- создание информационных уголков с учетом особых потребностей детей-инвалидов;
- установка подъемных устройств и др.

Для реализации мероприятия по оснащению образовательных учреждений специальным, в том числе учебным, реабилитационным, компьютерным оборудованием и автотранспортом для организации коррекционной работы и обучения инвалидов по слуху, зрению и с нарушениями опорно-двигательного аппарата субъектами Российской Федерации приобретает специальное, в том числе учебное, реабилитационное, компьютерное оборудование и автотранспорт, программное обеспечение:

- специальная мебель, в том числе столы с регулируемой высотой, наклоном столешницы, стулья, регулируемые по высоте;
- специализированные аппаратно-программные комплексы для детей-инвалидов;
- компьютерные логопедические, психологические программы для работы с детьми-инвалидами;
- учебные пособия для работы педагога-психолога, учителя-логопеда для работы с детьми с нарушениями речи, нарушениями познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы;
- наборы диагностических методик для определения уровня речевого и моторного развития;
- оборудование для сенсорных комнат психо-эмоциональной коррекции;
- мобильные комплексы мультисенсорного и ультрафиолетового оборудования для сенсомоторной реабилитации и коррекции;
- интерактивные доски с проекторами, ноутбуками и экранами;
- комплекты компьютерного, телекоммуникационного,
- специализированного оборудования и программного обеспечения;
- реабилитационное оборудование:
 - кислородные концентраторы и коктейлеры;
 - реабилитационные тренажеры (эллиптические эргометры, велоэргометры, виброплатформы, беговые и массажные дорожки);
 - специализированные реабилитационные многофункциональные оздоровительные комплексы;
 - кабинеты логотерапевтический коррекции и коррекции психоэмоционального состояния;

- универсальные цифровые устройства для чтения;
- цифровые «говорящие» книги на флеш-картах SD;
- документ-камеры с компьютерами для зрительного увеличения мелких предметов и текста;
- портативные устройства для чтения плоскочечатных текстов;
- настольные электронные увеличительные устройства;
- цифровые модульные системы для работы с текстом и управления различными компонентами информационного пространства;
- слуховые тренажеры «Соло-01В» (М);
- аудиоклассы АК-3(М) «Сонет-01-1»;
- лингводидактические комплексы;
- автобусы ПАЗ и ГАЗЕЛЬ и др.

Требования к материально-техническому обеспечению должны быть ориентированы не только на ребенка, но и на всех участников процесса образования. Это обусловлено необходимостью индивидуализации процесса образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Специфика данной группы требований состоит в том, что все вовлеченные в процесс образования взрослые должны иметь неограниченный доступ к организационной технике, где можно осуществлять подготовку необходимых индивидуализированных материалов для процесса обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Должна быть обеспечена материально-техническая поддержка процесса координации и взаимодействия специалистов разного профиля и родителей, вовлеченных в процессе образования.

Психолого-педагогическое обеспечение

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса

Программно-методическое обеспечение должно быть ориентировано на полноценное и эффективное получение образования всеми учащимися образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику.

Программно-методическое обеспечение инклюзивного образовательного процесса отражается в трех документах – программе коррекционной работы, являющейся составной частью основной образовательной программы, разрабатываемой образовательной организацией на основе рекомендуемого перечня общеобразовательных программ, адаптированной основной общеобразовательной программе, адаптированной образовательной программе, разрабатываемой с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

В соответствии с п. 19.8. ФГОС начального образования **Программа коррекционной работы в образовательном учреждении** должна быть направлена на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении основной

образовательной программы начального общего образования и должна обеспечить:

- выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;
- осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья основной образовательной программы начального общего образования и их интеграции в образовательном учреждении.

Коррекционная программа предусматривает создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации образовательного процесса.

В письме Министерства образования и науки РФ от 19 апреля 2011 г. N 03-255 "О введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования" дано разъяснение, что стандарт учитывает образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья. В основной образовательной программе начального и основного общего образования, которая должна быть разработана в образовательном учреждении на основе ФГОС, можно заложить все специфические особенности обучения детей с ограниченными возможностями здоровья: увеличение сроков обучения; программу коррекционной работы; специальные пропедевтические разделы, направленные на подготовку обучающихся к освоению основной образовательной программы; особые материально-технические условия реализации основной образовательной программы и др.

Адаптированная основная образовательная программа – образовательная программа, адаптированная для обучения определенных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с инвалидностью, т.е. образовательная программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений I-VIII видов (ФЗ, ст.2, п.п. 28).

Адаптированная образовательная программа – это образовательная программа, адаптированная для обучения ребенка с ОВЗ (в том числе с инвалидностью), разрабатывается на базе основной общеобразовательной программы, с учетом адаптированной основной образовательной программы и в соответствии с психофизическими особенностями и особыми образовательными потребностями категории лиц с ОВЗ.

Для реализации инклюзивного образовательного процесса необходимо применение адекватных возможностям и потребностям обучающихся современных технологий, методов, приемов, форм организации учебной работы (в рамках разработки АОП), а также адаптация содержания учебного материала, выделение необходимого и достаточного для освоения ребенком с ОВЗ, адаптация имеющихся или разработка необходимых учебных и дидактических материалов и др. Важным компонентом является создание условий для адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в группе сверстников, школьном сообществе, организация уроков, внеучебных и внеклассных мероприятий с использованием интерактивных форм деятельности детей, организация программ дополнительного образования, направленной на раскрытие творческого потенциала каждого ребенка, реализацию его потребности в самовыражении, участии в жизни класса, школы, а также использование адекватных возможностям детей способов оценки их учебных достижений, продуктов учебной и внеучебной деятельности.

В рамках реализации адаптированной образовательной программы образовательное учреждение должно быть обеспечено удовлетворяющими особым образовательным потребностям детей с ОВЗ учебниками, в том числе, учебниками с электронными приложениями, являющимися их составной частью, соответствующей учебно-методической литературой и материалами по всем учебным предметам основной образовательной программы. Образовательное учреждение, специалисты сопровождения должны иметь доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам (ЭОР), в том числе к электронным образовательным ресурсам, предназначенным для детей с ОВЗ. Библиотека образовательного учреждения должна быть укомплектована общими и специализированными для детей с ОВЗ печатными образовательными ресурсами и ЭОР по всем учебным предметам учебного плана, а также иметь фонд дополнительной литературы. Фонд дополнительной литературы должен включать детскую художественную и научно-популярную литературу, справочно-библиографические и периодические издания, сопровождающие реализацию основной образовательной программы начального общего образования. Библиотека образовательного учреждения, где обучаются дети с ОВЗ, должна быть укомплектована научно-методической литературой по специальной психологии и коррекционной (специальной) педагогике, печатными образовательными ресурсами и ЭОР, включая формирование «академических» знаний и жизненной компетенции ребенка с ОВЗ, а также иметь фонд дополнительной литературы по актуальным проблемам обучения и воспитания разных категорий детей с ОВЗ, обучающихся в данной школе. Этот дополнительный фонд должен включать научно-

методическую литературу, справочно-библиографические и периодические издания, сопровождающие обучение ребенка с ОВЗ.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в образовательном учреждении

Необходимо обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья на протяжении всего периода его обучения в образовательной организации. Для этого надо:

- предусмотреть в штатном расписании или по договору с ППМС-центром специалистов психолого-педагогического сопровождения для детей с ОВЗ и инвалидностью, нуждающихся в нем;
- организовать деятельность специалистов в форме консилиума для выявления, обследования детей, разработку адаптированной образовательной программы;
- организовать в соответствии с разработанной программой процесс сопровождения детей,

Кадровое обеспечение

Требования к кадровым условиям реализации инклюзивного образования включают следующие положения:

- укомплектованность образовательного учреждения педагогическими и руководящими работниками, компетентными в понимании особых образовательных потребностей детей с ОВЗ,
- уровень квалификации педагогических и иных работников образовательного учреждения в области образования детей с ОВЗ,
- непрерывность профессионального развития педагогических работников образовательного учреждения в сфере коррекционной (специальной) педагогики, специальной психологии и клинической детской психологии,

Непрерывность профессионального развития работников образовательного учреждения, должна обеспечиваться освоением работниками дополнительных профессиональных образовательных программ в области коррекционной педагогики в достаточном объеме, не реже чем каждые пять лет в научных и образовательных учреждениях, имеющих лицензию на право ведения данного вида образовательной деятельности.

При поступлении в общеобразовательную школу ребенка с ОВЗ определенной категории: (с нарушением слуха, зрения, расстройствами аутистического спектра и т.д.) обязательным является освоение руководящими лицами, специалистами и педагогами школы дополнительных профессиональных образовательных программ в области коррекционного обучения данной категории детей в достаточном объеме.

Учащиеся, имеющие особенности физического и психического развития, или ограниченные возможности здоровья, как правило, нуждаются в сопровождении специалистами.

Задача дефектолога заключается в коррекции и компенсации имеющихся у ребенка отклонений в развитии. Прежде всего специалист проводит диагностику высших психических функций (мышление, внимание, память, речь, восприятие, воображение). В зависимости от специализации дефектолога, он акцентирует внимание на слухе, зрении, речи, двигательных функциях, мыслительных операциях, особенностях эмоционально-волевой сферы и т.п. После диагностики дефектологу необходимо определиться с направлениями коррекционной работы, выбрать нужные методы, приемы, разработать перспективный план коррекционного воздействия. Коррекционная работа с учащимися, имеющими интеллектуальную недостаточность, в образовательных учреждениях нуждается в наличии дефектологов – олигофренопедагогов, слуха – сурдопедагогов, зрения – тифлопедагогов.

Роль психолога в общеобразовательном учреждении заключается в проведении психологической диагностики; осуществлении коррекционной работы; консультировании родителей и учителей; психологическом просвещении и профилактике. В ходе коррекционных занятий психолог может скорректировать особенности поведения, коммуникации, эмоциональной сферы. Часто эти занятия направлены на развитие познавательных процессов (память, внимание, мышление).

Задачами логопеда является диагностика и коррекция проблем, связанных с речью.

В случае если такие специалисты отсутствуют, образовательное учреждение должно быть включено в систему комплексного взаимодействия учреждений образования различного уровня с целью восполнения недостающих кадровых ресурсов, обеспечения медицинского обслуживания, получения своевременной квалифицированной консультативной помощи всеми нуждающимися субъектами образовательной деятельности. Невозможно говорить об инклюзивной практике в школе, если отсутствует взаимодействие со специалистами.

Алгоритм создания специальных образовательных условий

Процесс выявления детей, нуждающихся в специальных образовательных условиях, определение этих условий и их создание организуется следующим образом:

1. Детям с ОВЗ необходимо получить в медицинских организациях медицинские заключения с рекомендациями по организации образовательного процесса.
2. Окружное ПМПК проводит комплексное психолого-медико-педагогическое обследование детей в целях своевременного выявления особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении детей, готовит по результатам обследования детей

рекомендации по созданию специальных условий образования, а также подтверждает, уточняет или изменяет ранее данные рекомендации.

3. Консилиум организации определяет характер, продолжительность и эффективность создания специальных образовательных условий, составляет коллегиальное заключение ПМПк, которое содержит обобщенную характеристику структуры психофизического развития ребенка и рекомендации по специальным условиям и адаптированную образовательную программу (если это необходимо), обобщающую рекомендации специалистов. Заключение специалистов, коллегиальное заключение ПМПк доводятся до сведения родителей (законных представителей) в доступной для понимания форме, предложенные рекомендации реализуются только с их согласия.

4. Педагогические работники совместно составляют программу коррекционной работы, представляют ее для обсуждения и согласования Управляющему Совету школы, а впоследствии реализуют. Любая программа постоянно нуждается в оценке реализации, коррекции и доработке.

5. Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательного учреждения, обеспечивающее системное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья специалистами различного профиля в образовательном процессе.

6. В системе образования должны быть созданы условия для комплексного взаимодействия общеобразовательных, специальных (коррекционных) и научных учреждений, обеспечивающих возможность восполнения недостающих кадровых ресурсов, ведения постоянной методической поддержки, получения оперативных консультаций по вопросам реализации основной образовательной программы начального общего образования детей с ОВЗ, использования научно обоснованных и достоверных инновационных разработок в области коррекционной педагогики.

7. Для различных категорий детей с ОВЗ в зависимости от их особенностей каждый из приведенных выше компонентов специальных условий, обеспечивающих реализацию необходимого уровня и качества образования, а также необходимую социализацию этой категории детей, должен будет реализовываться в различной степени выраженности, в различном качестве и объеме. Так, например, материально-техническое обеспечение как один из неотъемлемых компонентов в максимально степени будет присутствовать при создании инклюзивного образовательного пространства для детей с нарушениями слуха и зрения за счет такой важной для их обучения и воспитания составляющей как технические средства обучения, в то время как для детей с различными расстройствами аутистического спектра ТСО не будут иметь такого преобладающего значения. В то же время для последних «центр тяжести»

специальных условий будет сдвигаться на наличие специальным образом подготовленных сопровождающих (тьюторов) и другие организационно-педагогические условия. А для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (при этом при отсутствии, как правило, сопутствующих нарушений слуха или зрения) на первый план помимо создания безбарьерной архитектурной среды, как важнейшего для них условия организации образовательных условий, выходит особенности построения программно-методического обеспечения, в частности, организация педагогического процесса в соответствии с операционально-деятельностными возможностями ребенка-инвалида вследствие ДЦП.

8. Таким образом, при создании индивидуально ориентированных условий реализации образовательного процесса для конкретного ребенка с какими-либо ограниченными возможностями здоровья и особыми потребностями «проявляется» вся общая спецификация образовательных условий, которая каждый раз должна быть модифицирована, индивидуализирована в соответствии возможностями и особенностями данного ребенка. Именно такой процесс варьирования, индивидуализации специальных условий реализации заданного индивидуального образовательного маршрута должен лежать как в основе деятельности психолого-медико-педагогических комиссий – в его итоговом заключении, определяющем образовательный маршрут и условия его реализации, так и в деятельности консилиума образовательного учреждения. Наиболее важно, чтобы подобным образом разрабатываемые условия были включены в адаптированную с учетом индивидуальных особенностей детей образовательную программу в качестве одного из ее компонентов. Точно также важно, чтобы в процессе оценки эффективности реализации АОП было уделено место оценке качества и полноты создания для данного ребенка с ОВЗ этих условий полноценного его включения в образовательный процесс в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями.

4.2. Создание специальных образовательных условий в образовательной организации для разных категорий детей с ОВЗ

Рекомендации по созданию специальных условий получения образования обучающихся с нарушениями слуха ***Особенности детей с нарушениями слуха***

Выделяют две основные категории детей со стойкими нарушениями слуха:

- *глухие*
- *слабослышащие* (тугоухие).

Глухие дети могут реагировать на голос повышенной громкости около уха, но при этом без специального обучения не понимают слова и

фразы. Для глухих детей использование слухового аппарата или кохлеарного импланта обязательно. Однако даже при использовании слуховых аппаратов или кохлеарных имплантов глухие дети испытывают трудности в восприятии и понимании речи окружающих. Устная речь этих детей самостоятельно не развивается, поэтому они включаются в длительную систематическую коррекционно-развивающую работу. Основными направлениями такой деятельности являются: развитие речи (лексической, грамматической и синтаксической структуры), развитие слухового восприятия, в том числе речевого слуха, и формирование произношения. В единстве с формированием словесной речи (в устной и письменной формах) идет процесс развития познавательной деятельности детей и развития всех сторон личности ребенка.

Слабослышающие дети имеют разные степени нарушения слуха (легкую, умеренную, значительную, тяжелую) - от незначительных трудностей в восприятии шепотной речи до резкого ограничения возможности воспринимать речь разговорной громкости. Необходимость и порядок использования слуховых аппаратов, особенно на занятиях и уроках, определяется специалистами (врачом-сурдологом и сурдопедагогом). Слабослышающие дети по сравнению с глухими могут самостоятельно, хотя бы в минимальной степени, накапливать словарный запас и овладевать устной речью. Однако для полноценного развития речи этих детей также требуются специальные коррекционно-развивающие занятия с сурдопедагогом, включающие вышеперечисленные направления слухоречевого развития.

Нарушение слухового восприятия и возникающее в результате этого недоразвитие речи создают своеобразие в развитии такого ребенка.

При поступлении в общеобразовательное учреждение дети с нарушениями слуха имеют разный уровень психического и речевого развития, который зависит от степени снижения слуха и времени его возникновения, адекватности медицинской коррекции слуха, наличия своевременной, квалифицированной и систематической психолого-педагогической помощи, особенностей ребенка и его воспитания в семье. Включение таких детей в общеобразовательные учреждения требует учитывать их разноуровневую подготовку на момент поступления для создания специальных условий.

Учитывая *особые образовательные потребности* детей с нарушениями слуха, учитель должен быть готов к выполнению обязательных правил:

- сотрудничать с сурдопедагогом и родителями ребёнка;
- стимулировать полноценное взаимодействие глухого/слабослышающего ребенка со сверстниками и способствовать скорейшей и наиболее полной адаптации его в детском коллективе;

- соблюдать необходимые методические требования (месторасположение относительно ученика с нарушенным слухом; требования к речи взрослого; наличие наглядного и дидактического материала на всех этапах урока; контроль понимания ребёнком заданий и инструкций до их выполнения и т.д.);
- организовать рабочее пространство ученика с нарушением слуха (подготовить его место; проверить наличие исправных слуховых аппаратов/кохлеарного импланта; проверить индивидуальные дидактические пособия и т.д.);
- включать глухого/слабослышащего ребёнка в обучение на уроке, используя специальные методы, приемы и средства, учитывая возможности ученика и избегая гиперопеки, не задерживая при этом темп проведения урока;
- решать ряд задач коррекционной направленности в процессе урока (стимулировать слухо-зрительное внимание; исправлять речевые ошибки и закреплять навыки грамматически правильной речи; расширять словарный запас; оказывать специальную помощь при написании изложений, диктантов, при составлении пересказов и т.д.).

Специальные условия для организации образования детей с нарушениями слуха в общеобразовательной школе представлены ниже.

Пакет специальных условий для получения образования обучающимися с нарушениями слуха

1. Организационное обеспечение

№ п/п	Направления организационного обеспечения	Локальные акты образовательной организации
1.	Нормативно-правовое обеспечение	1. Внесение изменений в Устав в части совместного обучения (воспитания), включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования, лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений. 2. Программы коррекционной работы в структуре основной общеобразовательной программы, адаптированной образовательной программы и/или индивидуального учебного плана 3. Положение об организации инклюзивной практики или Положения об организации образования детей с ОВЗ. 4. Положение о ПМПк (о психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательного учреждения.
2.	Организация психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушениями слуха	1. Договор о сотрудничестве с ППМС-центром (при необходимости) 2. Договор о сотрудничестве с со специальным (коррекционным общеобразовательным учреждением I-II

		вида (при необходимости)
3.	Организация медицинского обслуживания	По договору с учреждением (организацией) здравоохранения: 1. Включение в диспансеризацию школьников скрининга слуха по договору с медицинским учреждением. 2. Специальное медицинское (сурдологическое/аудиологическое) сопровождение детей с нарушениями слуха
4.	Организация питания	Без особенностей, по основному меню образовательной организации
5.	Организация взаимодействия с родителями	На основе договора о предоставлении образования школой

2. Материально-техническая база общеобразовательного учреждения.

Адаптация образовательной среды	
Общешкольное пространство	Учебное пространство класса
<ul style="list-style-type: none"> • «Бегущая строка» (на этажах). • Стенды на стенах образовательного учреждения с представленным на них наглядным материалом о внутришкольных правилах поведения, правилах безопасности и т.д.. • Звукоизолированный кабинет учителя-дефектолога (сурдопедагога) для проведения индивидуальных и групповых занятий (не менее 15 м2). • Кабинет для индивидуальных занятий со специалистами 	<ul style="list-style-type: none"> • Первая парта/стол (около окна и учительского стола). • Интерактивная доска и другое мультимедийное оборудование. • Компьютер с колонками и выходом в Internet. • Средства для хранения и переноса информации (USB накопители), принтер, сканер.
Специальное оборудование и дидактическое обеспечение	
<ul style="list-style-type: none"> • Световая индикация начала и окончания урока в классах и помещениях общего пользования (залы, рекреации, столовая, библиотека и т.д.). • Мультимедийное оборудование в кабинете для индивидуальных/групповых занятий (SMART-доска/SMART-стол/интерактивная плазменная панель с программным обеспечением к ним). • Мультимедийный компьютер с необходимыми периферическими устройствами (колонки, микрофон, наушники, миди-синтезатор и т.д.) и выходом в Internet в кабинете для индивидуальных/групповых занятий. • Средства для хранения и переноса информации (USB накопители), принтер, сканер в кабинете для индивидуальных/групповых занятий. • Беспроводные системы (FM-система) для индивидуальной и групповой работы (в условиях класса, зала, кабинета учителя-дефектолога(сурдопедагога)). • Специальные аудиовизуальные приборы и компьютерные программы для работы над произношением и развитием слухового восприятия (например, индикатор звучания ИНЗ, программы Hear the World, Speech W и др., сурдологический тренажер «Дэльфа142» и др) • Музыкальный центр с набором аудиодисков со звуками живой и неживой природы, 	

музыкальными записями, аудиокниги.

- Дидактический материал для педагогической диагностики и оценки состояния и динамики развития слухового восприятия речи и неречевых звучаний, слухозрительного восприятия речи, произносительной стороны.
- Наглядный материал по изучаемым темам (иллюстрации, презентации, учебные фильмы).
- Специальная литература по сурдопедагогике и сурдопсихологии

3. Психолого-педагогическое обеспечение

3.1. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса

№ п/п	Программы	Учебно-дидактическое обеспечение
1.	Общеобразовательные программы начального общего образования, основного общего образования и среднего (полного) общего образования	По выбору школы По выбору школы
Для разработки Программы коррекционной работы в структуре основной общеобразовательной программы для каждой ступени образования и адаптированной образовательная программа, включающей индивидуальный учебный план можно использовать следующие программы и учебно-методические комплексы:		
2.	Программа для специальных (коррекционных) образовательных учреждений I вида/ Т.С.Зыкова. - М.: Просвещение, 2005.	Учебники федерального перечня учебников, рекомендованных Министерством образования и науки РФ, в том числе для специальных (коррекционных) образовательных учреждений I вида
3.	Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений II вида/А.Г. Зикеев, Л.И. Тигранова. М.: Просвещение, 2003	Учебники федерального перечня учебников, рекомендованных Министерством образования и науки РФ, в том числе для специальных (коррекционных) образовательных учреждений II вида

Направления коррекционной работы

№ п/п	Направления коррекционной работы	Учебно-методическое обеспечение
1.	Развитие речи	<ul style="list-style-type: none"> • Гилевич И.М., Зикеев А.Г., Коровин К.Г. Картинный словарь русского языка. 2-3 класс. В 2 частях. М.: Просвещение, 2008. • Гилевич И. М. Раз словечко, два словечко... Рабочая тетрадь по русскому языку для учащихся 1 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений II вида (1-е отделение). В 2 частях. Просвещение, 2008. • Зикеев А. Г. Читай! Размышляй! Пиши! Часть 1-3: пособие по развитию речи для 3-6 классов

		<p>специальных (коррекционных) образовательных учреждений I и II вида. М. Владос .2005</p> <ul style="list-style-type: none"> • Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений - М.: Академия, 2000 • Комаров К.В. Методика обучения русскому языку в школе для слабослышащих детей: Учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. М.: Изд. дом «ОНИКС 21 век», 2005. • Коровин К.Г. Моя грамматика. Рабочая тетрадь по русскому языку. М.,2003. • Коровин К.Г. Практическая грамматика в системе специального обучения слабослышащих детей языку. М.,1976. • Методика преподавания русского языка в школе для глухих детей: Учебное пособие для студентов / Быков Л.М., Горбунова Е.А., Зыкова Т.С., Носкова Л.П.– М.: ВЛАДОС, 2000 • Никитина М.И. Уроки чтения в школе слабослышащих детей. М., 1991. • Туджанова К. И. Развитие самостоятельной письменной речи слабослышащих учащихся. М., 1997. • Туджанова К. И. Характерные особенности развития письменной речи у слабослышащих учащихся. Воронеж, 2001
2.	<p>Развитие слухового слухо-зрительного восприятия речи и формирование и коррекция произношения</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Волкова К. А., Денисова О. А., Казанская В. Л., Методика обучения глухих детей произношению. Серия: Коррекционная педагогика. – М: Владос, 2008 г. • Королева И.В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых. – С.-Пб.:Каро,2008 • Королевская Т.К., Пфафенродт А.Н. «Развитие слухового восприятия слабослышащих детей» – М.: ВЛАДОС, 2004 • Кузьмичева Е.П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся: 1-12 классы: пособие для учителя, М., Просвещение,1991 • Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи / под ред. Назаровой Н.М. – М.: Академия, 2011 • Миронова Э.В. Обучение внезапно оглохших (детей и взрослых) восприятию устной речи/учебно-методическое пособие. М.2000. • Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. – М.: Владос, 2001 • Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих – М.: Просвещение, 1981

3.	Формирование/совершенствование коммуникативных компетенций	<ul style="list-style-type: none"> • Богданова Т.Г. Сурдопсихология. М., 2002. • Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений - М.: Академия, 2000 • Зыкова Т.С., Зыкова М. А.. Методика предметно-практического обучения глухих. - М.: «Академия», 2002 • Зыкова Т.С., Хотеева Э.Н. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I и II вида. - М., 2003. • Красильникова О.А. Развитие речи младших слабослышащих школьников на уроках литературного чтения. Издательство: КАРО , 2005 год • Тигранова Л. И. Умственное развитие слабослышащих детей (младший школьный возраст). М., 1978. • Любимов М.Л., Полякова М.В. <u>«Исследование особенностей взаимодействия триады: ученик с нарушением слуха – здоровый ученик – учитель, в условиях интегрированного школьного обучения»</u>, Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина. Международный научный журнал. Выпуск 2(4), 2012.
4.	Музыкально-ритмические занятия	Яхнина Е.З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха. М. 2003

3.2. Психолого-педагогическое сопровождение

№ п/п	Направления работы	Программно-методическое обеспечение
1.	Психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса в рамках Психолого-медико-педагогического консилиума или специалистами психолого-педагогического медико-социального центра или Окружного ресурсного центра по развитию инклюзивного образования	«Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений. Серия Инклюзивное образование». МГППУ 2012 Леогард Э.И., Самсонова Е.Г., Иванова Е.А. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования. Серия инклюзивное образование. МГППУ. 2011
2.	Сопровождение тьютором по рекомендациям ПМПК	«Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях» Серия Инклюзивное образование. МГППУ. 2012
3.	Занятия (индивидуальные или подгрупповые) с	Королевская Т.К., Пфафенродт А.Н. «Развитие слухового восприятия слабослышащих детей»

	психологом по формированию коммуникативных навыков, навыков социального функционирования и др. не менее 2-х часов в неделю.	– М.: ВЛАДОС, 2004 Кулакова Е.В., Любимова М.М. Организация психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями слуха в общеобразовательной школе/Сб. Инклюзивное образование, выпуск 1. М.: Центр «Школьная книга», 2010.
4.	Занятия (индивидуальные или подгрупповые) с дефектологом по формированию необходимых учебных навыков не менее 4-х часов в неделю	Кулакова Е.В., Комлева Г.М. Организация деятельности учителя-дефектолога (сурдопедагога) в общеобразовательной школе. Сборник методических материалов. ЗОУО ДО г.Москвы. 2010
5.	Занятия с логопедом (индивидуальные или подгрупповые) по развитию коммуникативных функций речи, пониманию речи, коррекции специфических нарушений устной и письменной речи не менее 9 часов в неделю	Волкова К. А., Денисова О. А., Казанская В. Л., Методика обучения глухих детей произношению. Серия: Коррекционная педагогика. – М: Владос, 2008 Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи. – М. Академия, 2011 Черкасова Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции (диагностика и коррекция): Учебное пособие для студентов педагогических университетов по специальности «Дефектология». – М.: АРКТИ, 2003

4. Кадровое обеспечение образовательного процесса ребенка с нарушенным слухом

Наличие педагогических работников, прошедших повышение квалификации в области инклюзивного образования не менее 72 часов:

- учителя,
- учитель-дефектолог (сурдопедагог)
- педагог-психолог,
- учитель-логопед,
- тьютор с функциями сурдопереводчика (по необходимости)
- координатор по инклюзии.

Рекомендации по созданию специальных условий для получения образования обучающимися с расстройствами аутистического спектра (РАС)

Особенности детей с расстройствами аутистического спектра

Расстройства аутистического спектра в настоящее время рассматриваются как особый тип нарушения психического развития. У всех детей с РАС нарушено развитие средств коммуникации и социальных

навыков. Общими для них являются проблемы эмоционально-волевой сферы и трудности в общении, которые определяют их потребность на сохранение постоянства в окружающем мире и стереотипность собственного поведения.

У детей с РАС ограничены когнитивные возможности, и прежде всего это трудности переключения с одного действия на другое, за которыми стоит инертность нервных процессов, проявляющаяся в двигательной, речевой, интеллектуальной сферах. Наиболее трудно преодолевается инертность в мыслительной сфере, что необходимо учитывать при организации учебной деятельности ребенка с РАС.

Для ребенка с РАС важна длительность и постоянство контактов с педагогом и тьютором. Вследствие особенностей восприятия, обучение в среде нормативно развивающихся сверстников не является простым и легким процессом для аутичного ребенка. Аутичному ребенку, у которого часто наблюдается отставание в развитии речи, низкая социальная мотивация, а также гипер- или гипочувствительность к отдельным раздражителям, сложно установить контакт со сверстниками без помощи взрослого, поэтому сопровождение ребенка тьютором может стать основным, если не самым необходимым компонентом, который приведет к успеху в процессе социализации.

К *особым образовательным потребностям* детей с нарушениями аутистического спектра (по О.С.Никольской) относятся следующие потребности:

- в периоде индивидуализированной подготовки к школьному обучению;
- в индивидуально дозированном введении в ситуацию обучения в группе детей;
- в специальной работе педагога по установлению и развитию эмоционального контакта с ребенком, позволяющего оказать ему помощь в осмыслении происходящего, соотнесении общего темпа класса с индивидуальным;
- в создании условий обучения, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка;
- в дозировании введения в его жизнь новизны и трудностей;
- в дозировании учебной нагрузки с учетом темпа и работоспособности;
- в четкой и упорядоченной временно-пространственной структуре образовательной среды, поддерживающей учебную деятельность ребенка;
- в специальной отработке форм адекватного учебного поведения ребенка, навыков коммуникации и взаимодействия с учителем;
- в сопровождении тьютора при наличии поведенческих нарушений;
- в создании адаптированной образовательной программы;
- в организации обучения с учетом специфики освоения навыков и усвоения информации при аутистических расстройствах;

- в постоянной помощи ребенку на уроке в осмыслении усваиваемых знаний и умений;
- в индивидуализации программы обучения, в том числе для использования в социальном развитии ребенка существующих у него избирательных способностей;
- в проведении индивидуальных и групповых занятий с психологом, а при необходимости с дефектологом и логопедом;
- в организации занятий, способствующих формированию представлений об окружающем мире, отработке средств коммуникации и социально-бытовых навыков;
- в создании индивидуализированной системы оценки достижений ребенка с учетом его особенностей;
- в психологическом сопровождении, оптимизирующем взаимодействие ребенка с педагогами и соучениками;
- в психологическом сопровождении, отлаживающем взаимодействие семьи и образовательного учреждения и с родителями обычных детей;
- в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребенка за пределы образовательного учреждения;

Понимание этих особых образовательных потребностей детей с аутистическими расстройствами требует создания специальных условий, необходимых для успешного включения и социальной адаптации такого ребенка в среде обычных сверстников.

Специальные условия для организации образования детей с расстройствами аутистического спектра представлены ниже.

Пакет специальных условий для получения образования обучающимися с расстройствами аутистического спектра

1. Организационное обеспечение

№ п/п	Направления организационного обеспечения	Локальные акты образовательной организации
1.	Нормативно-правовое обеспечение	1. Внесение изменений в Устав в части совместного обучения (воспитания), включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования, лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений. 2. Программы коррекционной работы в структуре основной общеобразовательной программы, адаптированной образовательной программы и/или индивидуального учебного плана 3. Положение об организации инклюзивной практики или Положения об организации образования детей с ОВЗ. 4. Положение о ПМПк (о психолого-медико-

		педагогическом консилиуме образовательного учреждения.
2.	Организация психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС	Договор о сотрудничестве с психолого-педагогическим медико-социальным центром (ППМС-центром) при необходимости.
3.	Организация медицинского обслуживания	По договору с учреждением (организацией) здравоохранения в части сопровождения врачом-психиатром в процессе обучения ребенка с РАС.
4.	Организация питания	Индивидуальная организация питания по заявлению родителей: 1. Предоставление возможности для ребенка питаться принесенной из дома пищей. 2. Предоставление возможности для ребенка пользоваться одноразовой или личной посудой.
5.	Организация взаимодействия родителями	На основе договора об организации образования ребенка с РАС в образовательном учреждении

2. Материально-техническая база общеобразовательного учреждения.

Адаптация среды для детей с РАС	
Общешкольное пространство	Учебное пространство класса
Наличие дополнительного многофункционального пространства: • комната для отдыха ребенка; • выделенное место для родителей, ожидающих ребенка; • игровая комната; • двигательная зона.	Зонирование пространства класса: • учебная зона, • зона отдыха и / или игровая. • стенды для съемного дидактического материала: • индивидуальные парты с изменяющимся углом наклона; закрепленной подставкой для ручек, карандашей, и приспособлений для крепления индивидуальных правил
Специальное оборудование	
• оборудование для комнаты отдыха: мягкая мебель, ковровое покрытие, аудиооборудование (с набором дисков с записями музыки и звуков природы)	• ширмы; • мягкие маты и модули; • наборы игр для театрализации; • правила поведения в школе, классе, таблицы с расписанием дня и сменой видов деятельности, • схемы, диаграммы.

3. Психолого-педагогическое обеспечение

3.1. Программно-методическое обеспечение

№ п/п	Программы	Учебно-дидактическое обеспечение.
1.	Общеобразовательные программы начального	По выбору школы

	общего образования, основного общего образования и среднего (полного) общего образования	
Для разработки Программы коррекционной работы в структуре основной общеобразовательной программы для каждой ступени образования и адаптированной образовательной программы для ребенка с РАС, включающей индивидуальный учебный план, можно использовать следующие программы и учебно-методические комплексы:		
2.	Программы для СКОУ V, VII и VIII видов:	<ul style="list-style-type: none"> - Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений II вида. 1 отделение. 2 отделение. Просвещение, М., К.Г. Коровин, А.Г. Зикеев, Л.И. Тигранова и др. «Просвещение» 2006 г. - Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. Подготовительный, 1-4 классы. Под ред. В.В.Воронковой.- М., 2008 - Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений V вида (для детей с тяжелыми нарушениями речи). Начальные классы. Венедиктова Л.В., Лалаева Р.И., Мартынова Е.А., Яковлев С.Б. - М.: Просвещение, 1997. - Готовимся к школе. Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР. Под ред. С.Г.Шевченко.- М.,1998 - Программы для общеобразовательных учреждений. Коррекционно-развивающее обучение. - Подготовительный класс, начальные классы. Под ред. С.Г.Шевченко.- М., 2004г.

3.2. Психолого-педагогическое сопровождение

№ п/п	Направления работы	Программно-методическое обеспечение
1.	Психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса специалистами психолого-медико-педагогического консилиума или специалистами психолого-педагогического медико-социального центра или Окружного ресурсного центра по развитию инклюзивного образования	«Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений». Серия Инклюзивное образование. МГППУ 2012
2.	Сопровождение тьютором на	«Тьюторское сопровождение детей с

	протяжении учебного дня - полное (в соответствии с учебной нагрузкой ребенка) или частичное (ряд учебных предметов и занятий дополнительного образования)	ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях» Серия Инклюзивное образование. МГППУ.2012г.
3.	Занятия (индивидуальные или подгрупповые) с психологом по формированию коммуникативных навыков, навыков социального функционирования занятия не менее 2-х часов в неделю.	Поведенческая терапия, в частности АВА (Прикладной поведенческий анализ) «Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей»Шоплер Э., Ланзид М., Ватерс Л. «Сборник упражнений для специалистов и родителей изд. БелАПДИ «Открытые двери», Минск 1997 О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг «Аутичный ребенок: пути помощи» М.: «Теревинф» 1997 Янушко Е. Игры с аутичным ребёнком.- М., 2004 Карвасарская И.Б. Психологическая помощь аутичной семье // Психосоциальные проблемы психотерапии, коррекционной педагогики, спец. психологии: Мат-лы III съезда РПА и науч.-практ. конф. Курск, 20-23 октября 2003 г. - Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2003. - 271 с. Психопедагогика и аутизм. Опыт работы с детьми и взрослыми, М.: Теревинф, 2008 Обучение и социальная адаптация детей с тяжёлыми формами аутизма. Методическое пособие для родителей.Под общей редакцией Касаткина В.Н., Москва, 2006
4.	Занятия (индивидуальные или подгрупповые) с дефектологом по формированию необходимых учебных навыков, проведение занятий по социально-бытовой ориентировке (СБО) не менее 2-х часов в неделю	Питерс Т. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. Педагогам-дефектологам.- М.,2004 Никольская О., Фомина Т., Цыпотан С. Ребенок с аутизмом в обычной школе М: Чистые Пруды 2006. Как научить ребенка с аутизмом учиться. Практическое руководство для педагогов и специалистов образовательных учреждений. Составитель: Паллот Э.М. Пер. с англ. – Пермь, 2004.
5.	Занятия с логопедом (индивидуальные или подгрупповые) по развитию коммуникативной функции речи, пониманию речи, коррекции специфических нарушений устной и письменной речи не менее 2-х часов в неделю	Л.Н. Ефименкова. «Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов» М.: «Просвещение» 1991 И.Н. Садовникова. «Нарушения письменной речи и их преодоления у младших школьников.» М.: «Гуманитарный издательский центр Владос» 1997

4. Кадровое обеспечение образовательного процесса

Наличие педагогических работников, прошедших повышение квалификации в области инклюзивного образования не менее 72 часов:

- учителя,
- учитель-дефектолог
- педагог-психолог
- учитель-логопед;
- тьютор,
- координатор по инклюзии.

Рекомендации по созданию специальных условий для получения образования обучающимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Особенности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Дети с нарушениями ОДА – широкая и неоднородная группа, основной характеристикой которой являются задержки формирования, недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций (врожденные или рано приобретенные). Двигательные расстройства характеризуются нарушениями координации, темпа движений, ограничением их объема и силы, что приводит к невозможности или частичному нарушению осуществления движений скелетно-мышечной системой во времени и пространстве.

Детей с нарушениями ОДА условно можно разделить на 2 категории, нуждающихся в различных вариантах коррекционно-педагогической работы:

1. Дети, у которых нарушения обусловлены органическим поражением двигательных отделов центральной нервной системы (большинство составляют дети с детским церебральным параличом ДЦП). ДЦП возникает из-за повреждения тех частей центральной нервной системы, которые «отвечают» за управление движениями, но могут быть повреждены и другие отделы мозга, управляющие другими функциями. В этом случае у ребенка будут сопутствующие нарушения (нарушения зрения, слуха; особенности формирования и развития психических функций). Особое место в клинике ДЦП занимают расстройства устной и письменной речи – дислексии и дисграфии.

Особенности зрительного восприятия характеризуются изменением темпа восприятия, фрагментарностью и недифференцированностью, слабостью ориентировочно-зрительных реакций и зрительного внимания. Особенности слухового восприятия характеризуются неустойчивостью ориентировочно-поисковых слуховых реакций.

У детей с ДЦП нарушена пространственная ориентация. Это проявляется в замедленном формировании понятий, определяющих

положение предметов и частей собственного тела в пространстве, неспособности узнавать и воспроизводить геометрические фигуры, складывать из частей целое.

Часто страдает произвольность внимания, его устойчивость и переключаемость. Ребенок с трудом и на короткое время сосредоточивается на предлагаемом объекте или действии, часто отвлекается. Объем воспринимаемой информации в единицу времени, как правило, сужен.

Память может быть нарушена в системе одного анализатора (зрительного, слухового, двигательного-кинестетического).

Мыслительные процессы характеризуются инертностью, низким уровнем операции обобщения.

Часто отмечается эмоциональная лабильность, свидетельствующая о дефицитности психической деятельности. Расстройства эмоционального реагирования у одних детей могут проявляться в виде повышенной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других – наоборот, в виде заторможенности, вялости.

2. Дети с собственно ортопедической патологией, не имеющие выраженных нарушений интеллектуального развития. У некоторых детей несколько замедлен общий темп психического развития и могут быть парциально нарушены отдельные корковые функции, особенно зрительно-пространственные представления. Дети данной категории нуждаются в психологической поддержке на фоне систематического ортопедического лечения и соблюдения щадящего индивидуального двигательного режима.

С учетом *особых образовательных потребностей* детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата необходимо создавать следующие условия:

- создание безбарьерной архитектурно-планировочной среды;
- соблюдение ортопедического режима;
- осуществление профессиональной подготовки и/или повышения квалификации педагогов к работе с детьми с двигательной патологией;
- наличие рекомендаций лечащего врача к определению режима нагрузок организации образовательного процесса (организация режима дня, режима ношения ортопедической обуви, смены видов деятельности на занятиях, проведения физкультурных пауз и т.д.);
- организация коррекционно-развивающих занятий по коррекции нарушенных психических функций;
- организация лечения на базе медицинского учреждения или реабилитационного центра
- организация работы по формированию навыков самообслуживания и гигиены у детей с двигательными нарушениями;

- организация логопедической помощи по коррекции речевых расстройств;
- подбор мебели, соответствующей потребностям ребенка;
- предоставление возможности передвигаться по школе, классу, группе тем способом, которым он может, и в доступном для него темпе; писать так, как позволяют его моторные возможности;
- организация целенаправленной работы с родителями детей с ОВЗ, с обучением их доступным приемам коррекционно-развивающей работы;
- формирование толерантного отношения к ребенку с ограниченными возможностями здоровья у нормально развивающихся детей и их родителей;
- наличие персонала, оказывающего физическую помощь ребёнку при передвижении по школе, при принятии пищи, при пользовании туалетом и др.
- обязательное включение в совместные досуговые и спортивно-массовые мероприятия ребенка с двигательными нарушениями.

При включении ребенка с двигательными нарушениями в образовательный процесс школы обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения.

Специальные условия для организации образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата представлены ниже.

Пакет специальных условий для получения образования обучающимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата
1. Организационное обеспечение

№ п/п	Направления организационного обеспечения	Локальные акты образовательной организации
1.	Нормативно-правовое обеспечение	1. Внесение изменений в Устав в части совместного обучения (воспитания), включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования, лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений. 2. Программы коррекционной работы в структуре основной общеобразовательной программы, адаптированной образовательной программы и/или индивидуального учебного плана 3. Положение об организации инклюзивной практики или Положения об организации образования детей с ОВЗ. 4. Положение о ПМПк (о психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательного учреждения).

2.	Организация психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата	1. Договор о сотрудничестве с Психолого-педагогическим медико-социальным ППМС-центром (при необходимости) 2. Договор о сотрудничестве с со специальным (коррекционным общеобразовательным учреждением VI вида (при необходимости).
3.	Организация медицинского обслуживания	По договору с учреждением (организацией) здравоохранения с дополнительным соглашением по сопровождению детей врачом-ортопедом и врачом-неврологом (по необходимости). Организация лечебно-восстановительных мероприятий: медикаментозная терапия, лечебная физкультура, массаж, психотерапевтическое воздействие.
4.	Организация питания	Создание комфортных условий приема пищи: - сервировка стола; - организация проезда коляски к столу; - использование специальных столовых приборов, помогающих детям принимать пищу; - помощь взрослого (тьютора, родителя) во время приема ребенком пищи; - формирование доброжелательного общения детей
5.	Организация взаимодействия с родителями	На основе договора об организации образования ребенка с НОДА в образовательном учреждении

2. Материально-техническое обеспечение.

Адаптация среды для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	
Общешкольное пространство	Учебное пространство класса
<ul style="list-style-type: none"> • внутренний и внешний пандус ; • поручни и ручки-скобки, за которые ребенок может держаться стоя и передвигаться; • Специально оборудованные туалеты; • лифт – для зданий, имеющих более 1 этажа; • ступенькоходы; • съезды на тротуарах и другие приспособления на территории школы; • приспособления для дверей (автоматическое открывание), • для лестницы (площадка подъемник); • специально оборудованные мастерские для развития профессиональных навыков, • специально оборудованный медицинский кабинет; • специально оборудованный зал для лечебной физической культуры 	<ul style="list-style-type: none"> • пространство для передвижения коляски; • место для отдыха. • вертикализатор • медицинские кушетки с клиновидными подставками для обучения детей лежа • наклонные парты для обучения детей стоя

Специальное оборудование	
<ul style="list-style-type: none"> • средства передвижения: кресло-каталка (с ручным или электрическим приводом); трехколесный велосипед (с мотором и без него, микроавтобус с подъемником). • средства, облегчающие самообслуживание детей (специальные тарелки, чашки, ложки). • оборудование для занятий ЛФК (маты, мягкие модули, вертикализатор, велотренажеры, коврики, медицинболы, физиоролы, степ-платформы, лечебные тренажеры) 	<ul style="list-style-type: none"> • специальная мебель и специальные приборы для обучения (ручки и карандаши-держатели, утяжелители для рук). • тренажеры для развития манипулятивных функций рук. • приборы для коммуникации, средства альтернативной коммуникации (планшеты, коммуникаторы, специальная клавиатура, свичкнопки и др.), устройства для чтения, с кнопками, которые не нужно держать руками, электронные книги, лупа (если зрительные нарушения).

3. Психолого-педагогическое обеспечение

3.1. Программно-методическое обеспечение

№ п/п	Программы	Учебно-дидактическое обеспечение.
1	Общеобразовательные программы начального общего образования, основного общего образования и среднего (полного) общего образования	Образовательная программа разрабатывается школой самостоятельно на основе государственного образовательного стандарта, примерных программ по учебным предметам федерального компонента, программ регионального и школьного компонентов, исходя из особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей учащихся.
Для разработки Программы коррекционной работы в структуре основной общеобразовательной программы для каждой ступени образования и адаптированной образовательной программы, включающей индивидуальный учебный план, можно использовать следующие программы и учебно-методические комплексы:		
2	Программы специальных (коррекционных) учреждений V, VII, VIII вида	Программы логопедических занятий и уроков физкультуры в начальных классах школ для детей с последствиями полиомиелита и церебральными параличами. – М., 1979. Программы начальных классов школ для детей с последствиями полиомиелита и церебральным параличом (русский язык, математика, ручной труд). – М., 1981. Программы специальной общеобразовательной школы для детей с последствиями полиомиелита и церебральными параличами. - М., 1986. Программы специальной (коррекционной) образовательной школы VIII вида 1-4 классы. В.В. Воронкова. Программы специальных (коррекционных) школ 8 вида: 5-9 классы, под ред. В.В.Воронковой, М.ВЛАДОС 2010г.

Направления коррекционной работы		
1.	Коррекция нарушенных функций	<p>Мастюкова Е. М. Ипполитова М. В. Коррекционная работа в специальных школах для детей с последствиями полиомиелита и церебральными параличами. - М., 1975.</p> <p>Медико-педагогическая коррекция детей с патологией опорно-двигательного аппарата / Сост. Н. Ф. Дементьева. - М., 1988.</p> <p>Дети с церебральными параличами: пути обучения и коррекции нарушенных функций / Под ред. М. В. Ипполитовой. - М., 1981.</p> <p>Евтушенко С. К. (ред.). Новые технологии в реабилитации церебрального паралича. - Донецк, 1994.</p>
3.	Лечебная физическая культура	<p>Мастюкова Е.М. Физическое воспитание детей с церебральным параличом. – М., 1991.</p> <p>Петрунина С.В. Методические приемы двигательной реабилитации инвалидов с ДЦП. – Пенза, 2005.</p> <p>Шоо Михаэль. Спортивные и подвижные игры для детей и подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата. – М.: Academia, 2003.</p> <p>Малюкова И.Б. Абилизация детей с церебральными параличами: формирование движений. Комплексные упражнения творческого характера: практическое пособие. - М.: ГНОМ и Д, 2011</p>
	Развитие речи	<p>Речевые нарушения и пути их коррекции у детей с гиперкинетической формой церебрального паралича. - М., 1978.</p> <p>Данилова Л. В., Стока К., Казицина Г. Н. Особенности логопедической работы при детском церебральном параличе. - СПб., 1997.</p> <p>Дедюхина Г.В., Кириллова Е.В. Учимся говорить. 55 способов общения с неговорящим ребенком. - М.: Издательский центр «Техинформ» МАИ, 1997</p>

3.2. Психолого-педагогическое сопровождение.

№ п/п	Направления работы	Программно-методическое обеспечение
1.	Психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса в рамках Психолого-медико-педагогического консилиума или специалистами психолого-педагогического медико-социального центра или Окружного ресурсного центра по развитию инклюзивного образования	Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений. Серия Инклюзивное образование. МГППУ 2012 г.
2.	Сопровождение тьютором на протяжении учебного дня -	«Тьюторское сопровождение детей с овз в условиях реализации инклюзивной

	полное для детей слепых, слабовидящих по рекомендациям ПМПК	практики в образовательных учреждениях» Серия Инклюзивное образование. МГППУ.2012
3.	Занятия (индивидуальные или подгрупповые) с психологом по формированию коммуникативных навыков, навыков социального функционирования не менее 2-х часов в неделю.	Левченко И.Ю. Психологические особенности подростков и старших школьников с детским церебральным параличом. М., Альфа. 2000 Шипицына Л. М., Мамайчук И. И., Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. -М.Владос, 2004
4.	Занятия (индивидуальные или подгрупповые) с дефектологом по формированию необходимых учебных навыков не менее 2-х часов в неделю	Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб., 2003 Левченко И.Ю., Приходько О.В. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. - М.: Академия, 2001.
5.	Занятия с логопедом (индивидуальные или подгрупповые) по развитию коммуникативных функций речи, пониманию речи, коррекции специфических нарушений устной и письменной речи не менее 2-х часов в неделю	Речевые нарушения и пути их коррекции у детей с гиперкинетической формой церебрального паралича. - М., 1978. Данилова Л. В., Стока К., Казицина Г. Н. Особенности логопедической работы при детском церебральном параличе. - СПб., 1997. Дедюхина Г.В., Кириллова Е.В. Учимся говорить. 55 способов общения с неговорящим ребенком. - М.: Издательский центр «Техинформ» МАИ, 1997.

4. Кадровое обеспечение образовательного процесса

Наличие педагогических работников, прошедших повышение квалификации в области инклюзивного образования не менее 72 часов:

- – учителя,
- – учитель-дефектолог
- – педагог-психолог;
- – учитель-логопед;
- – тьютор,
- - педагоги дополнительного образования;
- - координатор по инклюзии.

Рекомендации по созданию специальных условий для получения образования обучающимися с нарушениями зрения

Особенности детей с нарушениями зрения

Зрительное нарушение – это острота зрения менее 0,3 на лучший глаз с коррекцией и/или поле зрения менее 15 градусов.

Различают следующие типы детей с нарушением зрения:

- Слепые/незрячие дети (острота зрения на лучшем видящем глазу от 0,01 до 0,04),
- слабовидящие дети (острота зрения на лучшем видящем глазу при коррекции от 0,05 до 0,2)
- дети с косоглазием и амблиопией (с остротой зрения менее 0,3)

Нарушение зрения затрудняет пространственную ориентировку, задерживает формирование двигательных навыков, координации; ведет к снижению двигательной и познавательной активности.

При нарушении зрения зрительное восприятие резко отличается от восприятия нормально видящих людей по степени полноты, точности и скорости отображения. Правильно отражаются лишь некоторые, часто второстепенные признаки объектов, в связи с чем образы искажаются и часто бывают неадекватны действительности. Информация, получаемая слабовидящим, с помощью остаточного зрения становится более полной, если поступает в комплексе с осязательной. Чрезвычайно важен слуховой анализатор.

Для формирования речи детям с нарушениями зрения необходимо активное взаимодействие с окружающими людьми, и насыщенность предметно-практического опыта детей за счет стимуляции других анализаторов. Дети с глубокими нарушениями зрения не имеют возможности в полном объеме воспринимать артикуляцию собеседника, из-за чего они часто допускают ошибки при звуковом анализе слова и его произношении. Трудности, связанные с овладением звуковым составом слова и определением порядков звуков, нередко проявляются в письменной речи. Кроме того, довольно часто нарушается соотношенность слова и предмета, достаточно беден словарный запас и наблюдается отставание в понимании значений слов. К трудностям развития речи детей со зрительными нарушениями относятся особенности усвоения и использования неязыковых средств общения - мимики, жеста, интонации.

Для слепых и слабовидящих детей память имеет важное значение, так как большое количество информации им приходится хранить в памяти.

У детей с нарушениями зрения в начале обучения могут возникнуть специфические затруднения в овладении навыками чтения и письма. Дети не видят строк, путают сходные по начертанию буквы, что мешает овладению техникой чтения, пониманию содержания читаемого. Смещение цифр по начертанию препятствует овладению процессами счета и решению задач. В обычных условиях обучения дети не видят написанного на доске, таблице, у них быстро наступает утомление и снижение работоспособности.

Учитывая *особые образовательные потребности* детей с нарушениями зрения, необходимо создавать в школе следующие специальные условия:

- Детям с нарушением зрения необходимо помогать в передвижениях по школе, в ориентировке в пространстве. Ребенок должен знать основные ориентиры школы, класса, где проводятся занятия, путь к своему месту.
- В классе важно выбрать оптимально освещенное рабочее место, где ребенку максимально видно доску и учителя, например, первая парта в среднем ряду. Ребенок с глубоким снижением зрения, опирающийся в своей работе на осязание и слух, может работать за любой партой с учетом степени слышимости в этом месте. В классе должны быть обеспечены повышенная общая освещенность (не менее 1000 люкс) или местное освещение на рабочем месте не менее 400–500 люкс.
- Ребенок, имеющий зрительные нарушения, должен иметь возможность подходить к классной доске и рассматривать представленный на ней материал, конечно, с разрешения учителя.
- Рекомендуются давать детям учебный материал заранее (на опережение) для изучения и проработки дома. Ученик может получать аудиозаписи уроков.
- Необходимо четко дозировать зрительную нагрузку: не более 10–20 минут непрерывной работы (предписания врача).
- Необходимо использовать более крупные и яркие наглядные пособия, крупный шрифт.
- Следует обратить внимание на количество комментариев, которые будут компенсировать обедненность и схематичность зрительных образов. Особое внимание следует уделять точности высказываний, описаний, инструкций, не полагаясь на жесты и мимику.
- Необходимо создавать опору на другие модальности. Ребенок может учиться через прикосновения или слух с прикосновением, иметь возможность трогать предметы. Так, на уроках математики можно использовать счеты. Важные фрагменты урока можно записывать на диктофон.
- Наглядный и раздаточный материал должен быть крупный, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту. Размещать демонстрационный материал нужно так, чтобы они не сливались в единую линию, пятно.
- Дети могут испытывать трудности, когда смотрят на линии на бумаге. Им можно дать бумагу с более толстыми линиями.
- Некоторым детям могут понадобиться увеличивающие вспомогательные средства: приспособления, увеличивающие целую страницу или те, которые увеличивают линии - эти приспособления полезны при чтении.
- Компьютеры оказывают важную поддержку ученикам с нарушениями зрения и слепым. Ученики могут сделать увеличенную копию на принтере, читать текст на экране.

- В условиях совместного обучения слепых, слабовидящих и зрячих большое значение имеет умение видящими оказывать, а слепым и слабовидящим – принимать эту помощь.

Специальные условия для организации образования детей с нарушениями зрения в общеобразовательной школе представлены ниже.

Пакет специальных условий для получения образования обучающимися с нарушениями зрения

1. Организационное обеспечение

№ п/п	Направления организационного обеспечения	Локальные акты образовательной организации
1.	Нормативно-правовое обеспечение	1. Внесение изменений в Устав в части совместного обучения (воспитания), включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования, лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений. 2. Программы коррекционной работы в структуре основной общеобразовательной программы, адаптированной образовательной программы и/или индивидуального учебного плана 3. Положение об организации инклюзивной практики или Положения об организации образования детей с ОВЗ. 4. Положение о ПМПк (о психолого-медико-педагогическом консилиуме образовательного учреждения).
2.	Организация психолого-педагогического сопровождения ребенка нарушениями зрения	1. Договор о сотрудничестве с ППМС-центром (при необходимости) 2. Договор о сотрудничестве с со специальным (коррекционным общеобразовательным учреждением III-IV вида (при необходимости) 3. Договор о сотрудничестве с ОПМПК (окружной психолого-медико-педагогической комиссией)
3.	Организация медицинского обслуживания	По договору с учреждением (организацией) здравоохранения с дополнительным соглашением по сопровождению врачом-офтальмологом детей с нарушениями зрения
4.	Организация питания	Без особенностей, по основному меню образовательной организации
5.	Организация взаимодействия с родителями	На основе договора об организации образования ребенка с нарушениями зрения в образовательном учреждении

2. Материально-техническое обеспечение общеобразовательного учреждения

Адаптация среды для слепых и слабовидящих	
Общешкольное пространство	Учебное пространство класса
– таблички с названием кабинетов по системе Брайля;	Для классного кабинета: – тактильные ориентиры на каждой парте

<p>–отбойная стена для ориентировки в коридоре;</p> <p>– зрительные ориентиры для лестниц, коридоров на стенах и дверях (обозначения на стенах, перилах яркого, контрастного цвета: желтого или красного, размером 10 см)</p> <p>– тактильные ориентиры для лестниц, коридоров (обозначение на ощупь)</p>	<p>(обозначение парты на ощупь);</p> <p>– стены учебных кабинетов должны быть окрашены в светлые пастельные тона, предпочтительно светло-зеленый, светло-желтый;</p> <p>– учебные парты для незрячих более широкие с возможностью размещать учебники по Брайлю;</p> <p>– для слабовидящих: дополнительное освещение на рабочем месте ребенка (парта) и дополнительное освещение доски;</p> <p>– жалюзи на окнах;</p> <p>– наличие средств для затемнения помещения для детей со светобоязнью;</p> <p>– повышенное освещение в классе;</p> <p>– классная доска и учебные парты не должны иметь глянцевую поверхность.</p>
Специальное оборудование	
<p>– для незрячих: оборудование в спортивном зале – мягкие модули, звуковые мячи, специальные шахматы и шашки,</p> <p>– для слабовидящих: указки с ярким наконечником;</p> <p>– для слабовидящих оптические приборы– лупы, линзы, проекционные увеличивающие аппараты, телевизионные увеличивающие устройства (в 60 раз увеличивают изображение).</p> <p>- компьютеры с клавиатурой с рельефно – точечным шрифтом Брайля для слепых</p> <p>- Учебники с увеличенным шрифтом;</p> <p>- оборудование для копирования учебного материала для занятий с возможностью увеличить шрифт;</p> <p>– комната для психологической разгрузки, оборудованная мягкими модулями и ковром;</p> <p>– оборудованный кабинет учителя-дефектолога (со специализацией тифлопедагога)</p>	

3. Психолого-педагогическое обеспечение

3.1. Программно-методическое обеспечение обучения и воспитания детей с нарушением зрения

№ п/п	Программы	Учебно-дидактическое обеспечение.
1	Общеобразовательные программы начального общего образования, основного общего образования и среднего (полного) общего образования	По выбору школы Учебники с увеличенным шрифтом по программе «Школа России» с 1 по 4 класс.
Для разработки Программы коррекционной работы в структуре основной общеобразовательной программы для каждой ступени образования и адаптированной образовательной программы, включающей индивидуальный учебный план, можно использовать следующие программы и учебно-методические комплексы:		
2	Программы специальных (коррекционных)	Программы специальных (коррекционных) учреждений III вида для слепых детей (русский язык, математика, природоведение, изобразительное искусство, черчение,

	учреждений III вида для слепых детей	музыка, физическая культура, трудовое обучение) М.: Изд-во «Просвещение», 1977. Система обозначений по математике, физике, химии и астрономии: учеб. пособие / Всерос. о-во слепых ; сост. А. Г. Быков, М. И. Егоров и др. ; под общ. ред. А. Г. Быкова ; отв. ред. И. В. Проскуряков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ВОС, 1982. Смирнов, Г. А. Запись нот по системе Брайля : крат. рук. для зрячих музыкантов, работающих со слепыми: в 2 ч. – М. : ИПТК «Логос» ВОС, 1988–2002.
3.	Программы специальных (коррекционных) учреждений IV вида для слабовидящих детей	Плаксина Л. И., Бельмер В. А., Сермеев Б. Д., Денискина В. З., Кручинин В. А. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (коррекционная работа в начальной школе). Разделы "Математика", "Изобразительное искусство", "Физическое воспитание", "Трудовое обучение", "Социально-бытовая ориентировка", "Лечебная физкультура", "Ритмика" .- М.: "Город", 1999. Денискина В.З. Формирование специальных знаний, умений и навыков у слепых и слабовидящих учащихся начальных классов на занятиях по социально-бытовой ориентировке // Система непрерывного образования - средство интеграции лиц с нарушением зрения в современное общество: материалы международной научно-практической конференции незрячих специалистов. - Нижний Новгородю-1999. Тупоногов В. К. Ознакомление с окружающим миром // Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида. - М., 1999. Тупоногов В.К. Коррекционная направленность экологического образования слепых и слабовидящих школьников // Методические рекомендации. - М.: ИКП РАО, 1999. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты. Методическое пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения.- М.: Гуманит. изд. центр Владос. -1999..
Направления коррекционной работы		
1.	Коррекция познавательной деятельности	Локалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников: материалы к урокам для учащихся 1-4 классов. М.: Педагогическое общество России, 2000.
2.	Ориентировка в пространстве.	Подколзина Е.Н. Ориентировка в пространстве / Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (коррекционная работа в детском саду). - М.: "Город", 1999 Подколзина Е.Н. Ориентировка в пространстве. //

		<p>Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (коррекционная работа в начальной школе). - М.: "Город", 1999</p> <p>Ориентировка в пространстве. Практическое пособие по обучению лиц с нарушениями зрения <u>Феникс</u> 2010</p> <p>Дидактические материалы:</p> <p>Рельефно- графическое пособие для детей по развитию речи «ЛОГОС» ВОС. М.: 1992.</p> <p>Азбука в картинках «ЛОГОС» ВОС, М.: 2002.</p> <p>Ермаков В.П., Степанов В.С. Рельефно- графическая грамота «Изобразительные средства» ВОС. М.:2002</p> <p>Прибор «Ориентир»</p> <p>Прибор «Школьник»</p> <p>Прибор Семевского</p> <p>Наборы фигур домашних и диких животных.</p> <p>Конструкторы, мозаики.</p> <p>Наборы объёмных и плоскостных фигур</p> <p>Фонотека</p>
3.	Охрана и развитие остаточного зрения и развитие зрительного восприятия	<p>Программы специальных (коррекционных) учреждений IV вида для слабовидящих детей. Развитие зрительного восприятия./ Под ред. Плаксиной Л.И. Мин-во общ. и проф. образования РФ. Институт коррекционной педагогики РАО. М. Город.1999.</p> <p>Григорьева Л.П. Сташевский С.В. Коррекция зрительного восприятия у детей с нарушением зрения. Учебно-методическое пособие.- М.1990</p> <p>Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения. М.: ВОС, 1997.</p> <p>Никулина, Г.В., Фомичева Л.В. Охраняем и развиваем зрение. Учителю о работе по охране и развитию зрения учащихся младшего школьного возраста: Учебно-методическое пособие для педагогов образовательных учреждений общего назначения. СПб: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2002</p>
4.	Развитие мимики и пантомимики	<p>Стандарт общего образования незрячих учащихся/ под руководством Лониной В.А.С. -Пб:2000. Методические рекомендации к организации курса «Мимики и пантомимики»</p> <p>Денискина В.З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения. В.Пышма.1997.</p> <p>Шипицина Л.М., Воронова А.П. Программа развития ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками «Основы коммуникации». С-Пб.1995</p>
5.	Лечебная физкультура	<p>Программы специальных (коррекционных) учреждений IV вида для слабовидящих детей. Лечебная физкультура./ Под ред. Плаксиной Л.И. Мин-во общ. И проф. Образования РФ. Институт кор. пед. РАО. М. Город.1999.</p> <p>Л.Н. Ростомашвили Адаптивное физическое</p>

		<p>воспитание. Учебно-методическое пособие. М.2002</p> <p>Сермеев Подвижные игры для детей с нарушением зрения. Мет рек. М.1995.</p> <p>В.С. Быков «Физическая культура и здоровье» - тетрадь для занятий. Челябинск, ЧГИФК, 1995.</p> <p>В.Яковлев «Игры для детей». Москва, «ФиС», 1975.</p> <p>И.Н. Шарабарова «Упр. со скалкой» Москва. «Советский спорт», 1991.</p> <p>В.А. Уваров «В поход пешком» - физкультурная библиотечка школы. Москва, «Советский спорт», 1989.</p> <p>С. Шарманова «Морское царство»- сюжетные занятия. Челябинск, 1996.</p>
6.	Социально-бытовая ориентировка	<p>Программы специальных (коррекционных) учреждений IV вида для слабовидящих детей. Социально-бытовая ориентировка./ Под ред. Плаксиной Л.И. Мин-во общ. И проф. Образования РФ. Институт коррекционной педагогики РАО. М. Город.1999.</p> <p>Формирование социально-адаптивного поведения у учащихся с нарушением зрения в начальных классах./Под ред. Л.И. Плаксиной. Калуга «Адэль».1998.</p> <p>Руцкая Е.Н. Организация работы по домоводству и самообслуживанию: Учебное пособие.-М.:ВОС,1988.</p> <p>Шибкова Д.З. Практикум «Наука быть здоровым». Челябинск, 1997.</p> <p>Безруких М.М. Рабочая тетрадь для школьников М.: Олма- Пресс, 2004.</p> <p>Демонстрационные и раздаточные материалы.</p> <p>Набор плакатов «Личная гигиена»</p> <p>Электрооборудование: электрический утюг, пылесос, электрический комбайн, миксер, соковыжималки.</p> <p>Спец. оборудование для детей с нарушением зрения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - прибор Семевского; - рельефно-граф. пособие трансп. средств; - кухонные принадлежности: нож-дозатор, нож-овощечистка, яйцеразрезка, сахарница-дозатор и т.д. <p>Часы для слепых</p>
7.	Ритмика	<p>Программы специальных (коррекционных) учреждений IV вида для слабовидящих детей. Ритмика./ Под ред. Плаксиной Л.И. Мин-во общ. И проф. Образования РФ. Институт кор. пед. РАО. М. Город.1999.</p> <p>Конферов В.Н. Искусство балетмейстера: Учебно-методическое пособие. ЧГИК.1991.</p> <p>Ивлева Л.Д. Методика обучения хореографии в старшей возрастной группе: Учебное пособие для студентов. ЧГИК. 1992.</p> <p>Предметы для ритмической разминки: мячи, гимнастические палки, обручи</p> <p>Предметы для развития чувства ритма: погремушки, трещотки, бубны.</p>

3.2. Психолого-педагогическое сопровождение.

№	Направления работы	Программно-методическое обеспечение
1.	Психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса в рамках психолого-медико-педагогического консилиума или специалистами психолого-педагогического медико-социального центра или Окружного ресурсного центра по развитию инклюзивного образования	Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений. Серия Инклюзивное образование. МГППУ 2012
2.	Сопровождение тьютором на протяжении учебного дня - полное для детей слепых, слабовидящих по рекомендациям ПМПК	«Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ в условиях реализации инклюзивной практики в образовательных учреждениях» Серия Инклюзивное образование. МГППУ.2012
3.	Занятия (индивидуальные или подгрупповые) с психологом по формированию коммуникативных навыков, навыков социального функционирования не менее 2-х часов в неделю.	Силкин Л.Н. Психологическая диагностика личности и психотерапия инвалидов по зрению. М.: изд-во ВОС, 1984. Психологические особенности слепых и слабовидящих школьников / Под ред. Зотова А.И. - Л., 1981 Особенности психологической помощи детям с нарушением зрения: Методич. рекомендации / Под ред. Л.И. Солнцевой. - М., 2001. Феоктистова В.А. Формирование навыков общения у слабовидящих детей. СПб., 2005. Никулина Г. В. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения, КАРО , 2006
4.	Занятия (индивидуальные или подгрупповые) с дефектологом по формированию необходимых учебных навыков (для слабовидящих – 9 часов в неделю, при обучении незрячих - тифлопедагог, владеющий системой Брайля детей 36 часов в неделю)	Тупоногов Б.К. Организация коррекционно-педагогического процесса в школе для слепых и слабовидящих детей. Методическое пособие. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. Тупоногов Б.К. Основы коррекционной педагогики: Учебное пособие. Второе издание, испр.- М.: Город Детства, 2008.
5.	Занятия с логопедом (индивидуальные или подгрупповые) по развитию коммуникативных функций речи, пониманию речи, коррекции специфических нарушений устной и письменной речи не менее 4-х часов в неделю	<u>Комарова Т. П.</u> Логопедические игры и упражнения для детей с нарушениями зрения Издательство: <u>АСТ</u> , <u>Астрель</u> , <u>Харвест</u> 2008

4. Кадровое обеспечение образовательного процесса

Наличие педагогических работников, прошедших повышение квалификации в области инклюзивного образования не менее 72 часов:

- учителя
- учитель-дефектолог(со специализацией по тифлопедагогике);
- педагог-психолог (со специализацией по тифлопсихологии);
- учитель-логопед;
- тьютор, владеющий системой Брайля;
- социальный педагог,
- педагоги дополнительного образования;
- координатор по инклюзии.

Контрольные вопросы:

1. Установите основные требования к кадровому обеспечению инклюзивного образования.
2. Выделите основные положения Концепции специального федерального государственного стандарта начального школьного образования детей с ОВЗ, лежащие в основе создания специальных условий образования для детей с ОВЗ в образовательной организации.
3. Опишите порядок выявления детей с ОВЗ образовательной организации.
4. Сформулируйте порядок взаимодействия ПМПК и образовательной организации по созданию специальных условий.
5. Определите необходимые условия образования для слабослышащего ребенка в первом классе.
6. Определите специалистов, необходимых для сопровождения ребенка с расстройствами аутистического спектра в средней школе.

Практические задания и упражнения:

1. Назовите основные направления организационного обеспечения инклюзивного образовательного процесса.
2. Опишите материально-техническое обеспечение инклюзивного образовательного процесса при включении слабослышащего ребенка.
3. Определите направления психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература

1. Дмитриева Т.П. «Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении». Инклюзивное образование. Выпуск 3.- Москва: Школьная книга, 2010.- 85 с.

2. Зарубежные и российские исследования в сфере инклюзивного образования. Под ред. Рыскиной В.Л., Самсоновой Е.В. - Москва: Форум, 2012. –180 с.
3. Леонгард Э.И., Самсонова Е.Г., Иванова Л.И. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Методическое пособие. Инклюзивное образование. Выпуск 7.- Москва: МГППУ, 2011.-280с.
4. Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование. Выпуск 2. - Москва: Школьная книга, 2010. –210 с.

Список методических материалов по разделам

1. Создание специальных условий для детей с нарушениями зрения в общеобразовательных учреждениях. Серия Инклюзивное образование. – М.2012
2. Создание специальных условий для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в общеобразовательных учреждениях. Серия Инклюзивное образование. – М.2012
3. Создание специальных условий для детей с нарушениями слуха в общеобразовательных учреждениях. Серия Инклюзивное образование. – М.2012

Список справочных материалов по разделам

1. Алехина С.В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве. /Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.
2. Гэри Банч. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. (пер. с англ.) – М.: Прометей, 2005.

РАЗДЕЛ 5. СОЗДАНИЕ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

5.1. Понятие безопасной образовательной среды

Здоровье и безопасность сегодня выдвигаются на первое место, как в государственной политике, так и в системе образования. Наряду с этим сегодня в образовательных организациях актуальны действия по созданию безопасной образовательной среды.

Понятие безопасности может быть рассмотрено как явление, обеспечивающее нормальное развитие личности. Потребность в безопасности является базовой в иерархии потребностей человека, без частичного удовлетворения которой невозможно гармоничное развитие личности. Социальная безопасность означает эффективное выполнение социальными институтами своих функций, направленных на удовлетворение потребностей, интересов, целей населения страны. Одним из глобальных путей защиты становится обеспечение комплексной безопасности человека, в структуре которой психологические вопросы безопасности становятся решающими.

Обеспечение психологической комфортности и безопасности образовательной среды является актуальной практической задачей для системы отечественного образования. Психологическая безопасность в образовательной среде носит интегративный характер и в образовательной практике фиксируется как процесс, как состояние (обеспечивающее базовую защищенность субъектов образовательной среды), как свойство личности (характеризует защищенность от деструктивных воздействий и внутренний ресурс сопротивляемости).

В образовательных организациях на процесс создания безопасной образовательной среды оказывает отрицательное влияние отсутствие взаимодействия участников образовательных отношений: педагогов, специалистов психолого-педагогического сопровождения, родителей.

Возможным выходом из сложившихся затруднений, с одной стороны, является формирование готовности участников образовательных отношений к работе в безопасной образовательной среде. С другой стороны, – формирование способности участников образовательных отношений совместно выстраивать безопасную образовательную среду.

Вместе с тем, ситуация с комплексным обеспечением безопасности и здоровьесбережения обучающихся в образовательных организациях далека от благополучия. Основными факторами риска, которые негативно сказываются на развитии и здоровье обучающихся, являются: социальная нестабильность и криминализация общества, агрессивность информационной среды, потеря духовно-нравственных ценностей, рост насилия в образовательной среде, отсутствие системы профессиональной

подготовки и переподготовки педагогов к профилактической работе в сфере социальной безопасности.

Психологически безопасная образовательная среда как педагогически организованная система условий, влияний и возможностей необходима для удовлетворения комплекса потребностей всех участников образовательных отношений и трансформаций этих потребностей в жизненные ценности обучающихся и преподавателей. Психологически комфортная и безопасная образовательная среда способствует формированию здоровой, активно созидающей и социально адаптированной личности, определяет снижение нервно-психического напряжения и повышает способность к саморегуляции всех участников образовательных отношений.

Показателями психологической безопасности образовательной среды являются:

- 1) низкий уровень психологического насилия;
- 2) преобладание диалогической направленности субъектов общения;
- 3) позитивное отношение к основным параметрам образовательной среды у всех ее участников;
- 4) преобладание гуманистической центрации у субъектов образовательной среды;
- 5) высокий уровень удовлетворенности образовательной средой.

При этом интегральным показателем психологически безопасной образовательной среды должно являться переживание эмоционального благополучия всеми участниками образовательных отношений.

Вместе с тем, между психологической безопасностью образовательной среды и определенными группами ценностей была установлена связь.

Психологическая безопасность больше связана с ценностями открытости изменениям и сохранения, и меньше – с ценностями самоутверждения и самоопределения. При этом признаки психологической безопасности имеют прямую взаимосвязь с ценностями открытости изменениям и обратную – с ценностями сохранения. Человек, стремящийся к новым или преобразующим идеям, действиям и переживаниям и одновременно не стремящийся к избеганию изменений, самоограничению и порядку, склонен к устойчивому переживанию безопасности.

Психологическая безопасность связана скорее с ценностями, имеющими личностный фокус, чем с ценностями, имеющими социальный фокус. При этом взаимосвязь между признаками психологической безопасности и ценностями, имеющими личностный фокус, является прямой. Это значит, что человек, стремящийся к получению личной выгоды, более склонен к переживанию безопасности, чем человек, стремящийся к самоотдаче и самопожертвованию.

Психологическая безопасность связана скорее с ценностями роста и развития, чем с ценностями самозащиты. При этом признаки психологической безопасности имеют прямую взаимосвязь с ценностями роста и развития, и обратную – с ценностями самозащиты: человек, стремящийся к саморазвитию и не испытывающий тревоги, склонен к переживанию безопасности.

Таким образом, образовательная среда любой образовательной организации является частью жизненной среды человека и субъектом безопасности. Образовательная организация способна выстроить свою локальную систему безопасности через системообразующие элементы образовательной деятельности – воспитание, развитие, обучение – и организованное взаимодействие участников образовательных отношений. Поскольку образовательная среда в целях сохранения и укрепления здоровья её участников направлена на безопасные условия труда и обучение, то она может выступать альтернативой агрессивности социальной среды. Важным условием снижения числа стрессовых ситуаций в педагогической практике является обеспечение психологической безопасности при взаимодействии участников образовательных отношений.

Безопасность образовательной среды может включать три основных компонента: поведенческий, когнитивный, эмоциональный согласно концепции И.А. Баевой. Поведенческий компонент рассматривается как волевой, в аспекте способности субъекта управлять своим поведением. Когнитивный компонент – рациональный, он характеризует наличие у субъекта информационных представлений, например о том, что учебное заведение развивает его личность, обучает его, повышает интеллект, способности. Эмоциональный компонент определяют через эмоции и переживания по отношению к школе, к учебе, к одноклассникам и педагогам.

Согласно этому, безопасная образовательная среда предполагает возникновение у ее субъектов подлинных положительных или нейтральных эмоций. К положительным эмоциям относят радость и удовольствие, к отрицательным гнев и страх. Подлинные эмоции – это эмоции, которые влияют на физиологию организма и могут привести в будущем к психосоматическим болезням.

Важнейшим составляющим психического здоровья личности является стрессоустойчивость, которую следует рассматривать как способность самостоятельно противостоять стрессу, преодолевать проблемы, возникающие на пути ее духовного роста и физического совершенствования.

В качестве общей тенденции можно отметить понимание стрессоустойчивости как способности человека посредством саморегуляции и самоуправления противостоять отрицательным факторам

внешней среды, не снижая продуктивности деятельности и не нанося ущерба своему здоровью.

Проблему создания безопасной среды, оптимальной для сохранения и укрепления здоровья, представляется наиболее целесообразно решать во взаимосвязи с проблемой стресса и стрессоустойчивостью личности по многим причинам. Во-первых, определенность проявлений стресса позволяет с высокой степенью достоверности оценить аффективные состояния субъектов жизнедеятельности и их влияние на ее эффективность и здоровье как в настоящем, так и в будущем. Во-вторых, стресс вызывает одинаковые изменения в организме, независимо от пола и возраста, поэтому знание стрессовых проявлений и значения стресса для человека поможет ребенку и взрослому определить способы оптимального взаимодействия, лучше понять друг друга и в нужную минуту прийти на помощь. В-третьих, формирование стрессоустойчивости является личностно значимым процессом, в ходе которого на практике осуществляется осознанный поворот человека к самому себе, собственным ценностям, переживаниям и возможностям с целью достижения благополучия, личного совершенства и самореализации в жизни и деятельности.

Характеристика безопасности среды находится в соотношении с категорией угрозы, опасности. Чувство угрозы или страха возникают тогда, когда человек оценивает ситуацию как опасную и не располагает, на его взгляд, достаточно надежными способами ее разрешения. Угроза сама по себе еще не является источником психологической опасности, поэтому индивид может своевременно обнаруживать сигналы опасности и осуществлять выбор адекватных или неадекватных способов реагирования на угрозу.

При создании безопасной образовательной среды можно поддерживать абсолютно безопасную среду вокруг обучающихся, ограждая их от всех воздействий извне. В этом случае изначально формируется нежизнеспособный тип личности, лишенный возможности развития. Другой путь – развить у личности такие качества, которые помогут ей противостоять стрессовым, конфликтным, трудным жизненным ситуациям. В данном случае будет формироваться личность, способная выстраивать свою жизнь и деятельность, не нанося ущерба себе, другим людям, окружающему миру и осуществляя специфическую деятельность по обеспечению безопасности.

Субъектами образовательной среды выступают участники образовательных отношений – обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники, организации, осуществляющие образовательную деятельность.

Поэтому безопасность образовательной среды необходимо выстраивать с позиций каждого из этих субъектов.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 г.) обучающиеся имеют право на уважение человеческого достоинства, защиту от всех форм физического и психического насилия, оскорбления личности, охрану жизни и здоровья (ст. 34); обучающиеся обязаны заботиться о сохранении и об укреплении своего здоровья, стремиться к нравственному, духовному и физическому развитию и самосовершенствованию (ст. 43).

Решение проблемы личностной безопасности, благополучия и здоровья обучающегося тесно связано с уровнем как психолого-педагогической подготовки педагогических кадров, так и с уровнем психологической культуры родителей несовершеннолетних детей.

Концепция и содержание профессионального стандарта учителя (планируется к внедрению с 1 сентября 2014 года) предъявляет требования к квалификации педагога и одновременно повышает его ответственность за результаты своей профессиональной педагогической деятельности. Назовем требования, личностные качества и профессиональные компетенции, изложенные в Концепции, которые необходимы педагогу для осуществления воспитательной и развивающей деятельности в области социальной безопасности.

Педагог должен:

- эффективно регулировать поведение учащихся для обеспечения безопасной образовательной среды;
- уметь общаться с детьми, признавая их достоинство, понимая и принимая их;
- уметь защищать достоинство и интересы учащихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях;
- уметь сотрудничать с другими педагогами и специалистами в решении задач духовно-нравственного развития ребенка;
- уметь проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду, знать и уметь проводить профилактику различных форм насилия в школе;
- владеть психолого-педагогическими технологиями, необходимыми для работы с различными учащимися: ... социально уязвимые дети, попавшие в трудные жизненные ситуации. Современная образовательная политика ориентирована на обеспечение безопасности обучающихся, формирование у них здорового и безопасного образа жизни, и соответственно обозначает необходимость подготовки и переподготовки педагогов в данном направлении.

Данная подготовка педагога позволит ему реализовать профессиональную деятельность, направленную на:

- социализацию обучающихся, формирование у них нравственных ценностей, толерантности, гражданственности;

- подготовку учащихся к безопасной жизни в современном социуме и виртуальной среде средствами преподаваемой дисциплины;
- формирование здорового и безопасного образа жизни учащихся, включая профилактику асоциального поведения (употребление алкоголя, наркотиков, экстремизм, сектантство, виктимное поведение и пр.), правонарушений учащихся в рамках внеучебной работы;
- создание педагогически целесообразной и социально безопасной образовательной среды, исключающей насилие и межличностные конфликты, обеспечивающей состояние благополучия и защищенности;
- обеспечение безопасности учащихся в опасных, экстремальных ситуациях социального характера (теракт, насилие, мошенничество, манипулирование и пр.), исходящих, как от участников образовательного процесса, так от сторонних лиц (преступные группировки, секты, террористические организации, неформальные группировки пр.).

В обеспечении безопасности обучающихся имеет значение использование технологий педагогической поддержки и сопровождения. Сущность педагогической поддержки состоит в совместном определении интересов, склонностей, способностей, ценностно-смысловых установок и способов интеллектуального и творческого развития, возможностей и способов преодоления затруднений, препятствующих саморазвитию и самовоспитанию обучающегося.

Под педагогическим сопровождением в педагогике понимается создание и развитие разносторонних условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, взаимодействие педагога и детей, направленное на разрешение возникающих проблем развития. Деятельность педагога в данном случае ориентирована на решение задач, связанных с теми или иными трудностями в жизни учеников, на развитие и становление индивидуальности каждого ребенка, а также разработку способов адаптации личности к жизни в современном обществе.

Процесс сопровождения отличается от процесса поддержки непрерывностью, комплексным характером и опосредованностью оказываемой помощи. Педагогическая поддержка характеризуется эпизодичностью, адресностью. Она направлена на преодоление конкретных затруднений, что предполагает большую инициативу педагога в оказании помощи. Обе выделенные стратегии воспитательной деятельности – поддержка и сопровождение – характеризуются: приоритетом интересов, сопровождаемых доверительностью взаимодействия педагога и обучающегося, оптимизмом и позитивной оценкой, диалогичностью общения, созданием ситуаций успеха в самореализации, развитием чувства собственного достоинства обучающегося, повышением его статуса и значимости его личных «вкладов» в различных видах деятельности.

5.2. Требования к условиям ресурсного обеспечения создания безопасной образовательной среды

Требования к условиям ресурсного обеспечения создания безопасной образовательной среды представляют собой систему требований к кадровым, материально-техническим, нормативно-правым, информационным, психолого-педагогическим, организационным и другим условиям.

Интегративным результатом реализации указанных требований должно быть создание комфортной безопасной образовательной среды. Комфортная безопасная образовательная среда по отношению к обучающимся и педагогическим работникам способна обеспечить доступность, открытость образования и привлекательность его для обучающихся, их родителей и всего общества на основе охраны, укрепления физического, психологического и социального здоровья обучающихся.

В результате анализа соответствия ресурсного обеспечения образовательной среды установленным требованиям в образовательной организации необходимо провести комплекс мер по созданию безопасной образовательной среды. При оценке кадрового ресурса необходимо учитывать не только наличие квалифицированных педагогических работников, но и их готовность к работе в разнородной образовательной среде, способность формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни, в основе чего лежат знания, установки, личностные ориентиры и нормы поведения, обеспечивающие сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья. Для этого создаются методические условия использования инновационного опыта, организационные условия по проведению комплексных мониторинговых исследований результатов эффективности инноваций.

Условия материально-технического обеспечения во многом определяют возможность построения процесса образования в безопасной образовательной среде. Важными звеньями данного ресурса будут являться охрана здоровья, защита прав и обеспечение безопасности детей, создание безопасных условий для личностного, индивидуального, творческого развития обучающихся. Материально-техническая база в безопасной образовательной среде вступает во взаимодействие с содержанием образовательного процесса, с разработкой индивидуальных маршрутов образования, индивидуальных учебных планов, индивидуальных образовательных программ.

При освоении основных общеобразовательных программ нормативно-правовые условия выступают гарантом реализации прав обучающихся, находящихся в единой безопасной образовательной среде. Нормативно-правовые условия обеспечиваются наличием локальных актов образовательной организации, в том числе локальных актов в части

включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в учебно-воспитательный процесс образовательной организации.

При осуществлении безопасности информационных условий следует учесть, что они выполняют поддержку всех участников образовательных отношений в единой информационной среде, связанной с реализацией основных общеобразовательных программ по уровням образования.

Психолого-педагогические условия реализуют безопасность через формирование и развитие психолого-педагогической компетентности обучающихся, педагогических работников, родительской общественности, вместе с тем создают вариативность направлений психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса, выполняют диверсификацию уровней психолого-педагогического сопровождения (индивидуальный, групповой, уровень класса, уровень учреждения) и вариативность форм психолого-педагогического сопровождения (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная работа, развивающая работа, просвещение, экспертиза).

Организационные условия являются механизмами реализации образовательного процесса и оцениваются, исходя из обеспечения безопасности, проведения профилактики несчастных случаев с обучающимися во время пребывания в организации.

Кадровые, материально-технические, нормативно-правовые, информационные, психолого-педагогические, организационные с эффективным управлением при использовании современных механизмов финансирования условия, необходимые для освоения обучающимися основных общеобразовательных программ, должны быть направлены на установление комфортной, развивающей, безопасной образовательной среды, способной укрепить физическое, психологическое и социальное здоровье всех детей, доступной для обучающихся, родителей и общественности.

В рамках образовательной среды значение безопасности приобретают также приборы, оборудование, включая спортивное оборудование и инвентарь, инструменты (в том числе музыкальные), учебно-наглядные пособия, компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные и электронные образовательные ресурсы и иные материальные объекты, необходимые для организации образовательной деятельности.

Безопасная образовательная среда обеспечивает возможность для участников образовательного процесса проектировать и развивать внутришкольную социальную среду, выявлять и развивать способности обучающихся через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности, в том числе социальной практики, используя возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей, эффективно управлять

образовательной организацией с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Контрольные вопросы:

1. Определите показатели психологической безопасности образовательной среды Вашей образовательной организации.
2. Сформулируйте компоненты безопасности образовательной среды. Проведите анализ наличия данных компонентов в Вашей образовательной организации.
3. Определите требования к материально-техническим, информационным, психолого-педагогическим, организационным условиям обеспечения безопасной образовательной среды.
4. Дайте оценку кадровых, материально-технических, нормативно-правовых, информационных, психолого-педагогических, организационных условий создания безопасной образовательной среды Вашей организации.

Практические задания и упражнения:

1. Проанализируйте образовательную среду Вашей образовательной организации с точки зрения ее безопасности.
2. Обобщите условия создания безопасной образовательной среды.
3. Приведите примеры психологически безопасной образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература

1. Баева И.А. Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2010. № 128. – С. 27-39.
2. Безопасность образовательной среды. Сборник статей. Часть 2 / Отв. ред. и сост. Г.М. Коджаспирова. – М.: Экон-Информ, 2008. – 143 с.
3. Безопасность образовательной среды: психологическая оценка и сопровождение: Сборник научных статей / Под ред. И.А. Баевой, О.В. Вихристюк, Л.А. Гаязовой. – М.: МГППУ, 2013. – 304 с.
4. Сыманюк Э.Э. Психологическая безопасность образовательной среды. – М., 2004.

Дополнительная литература

1. Беляева П.И. Психологическая безопасность школьника как психическое состояние // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2011. № 64.
2. Кисляков П.А. Социальная безопасность и здоровьесбережение учащейся молодежи: Монография. – М.: Логос, 2011. – 236 с.

3. Колесникова Т.И. Психологический мир личности и его безопасность / Т.И.Колесникова. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 176 с.
4. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство / под ред. И.А. Баевой. – СПб. : Речь. –2006.
5. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство / Под. ред. И.А. Баевой. – СПб.: Речь, 2006. – 288 с.
6. Тихомирова Т.С. Здоровая среда как механизм снижения рисков профильного обучения // Профильная школа, 2013. – № 2.

Список методических материалов по разделам

1. Функции, должностные обязанности, права и ответственность заместителя руководителя организации по безопасности за неисполнение (ненадлежащее исполнение) должностных обязанностей.

Список справочных материалов по разделам

1. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 февраля 2014 г. № МК-169/12 «О типовой должностной инструкции заместителя руководителя организации, осуществляющей образовательную деятельность, по безопасности».
2. Типовая должностная инструкция заместителя руководителя организации, осуществляющей образовательную деятельность, по безопасности образовательного процесса.

РАЗДЕЛ 6. ОРГАНИЗАЦИЯ МОНИТОРИНГА ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Мониторинг – система организации сбора, хранения, обработки, анализа и распространения информации о деятельности школы, обеспечивающая непрерывное слежение за состоянием одной или нескольких систем образовательного учреждения и прогнозирование их развития.

Объект мониторинга – явление или процесс, подлежащий исследованию, в том числе люди как носители информации о явлении или процессе, подлежащем исследованию.

Предмет мониторинга – то на что непосредственно направлено исследование, та сторона объекта, которая подлежит изучению.

Показатель – данное, по которому можно судить о развитии, ходе, состоянии чего-нибудь; это количественное измерение параметра.

Показатели эффективности мониторинга: качество получаемой информации; востребованность информации всеми субъектами образовательного процесса, а также органами управления образованием, социальными партнерами школы; затраты на проведение мониторинга; потребность в следующем мониторинге.

Программа мониторингового исследования – документ, содержащий методологические, методические и процедурные основы исследования

6.1. Организационные вопросы мониторинга

Мониторинг – весьма специфический вид исследования. Он не опирается на гипотезу, основная причина его проведения – не поиск истины, как в уважающем себя научном исследовании, а получение информации о качестве осуществляемой деятельности или эффективности реализуемого процесса. Мониторинговая процедура не предполагает манипулирования условиями и показателями. Это очень стабильная процедура, воспроизводимая раз за разом без изменений. Мониторинговое исследование должно быть функционально, через систему динамических показателей объективно представлять развивающиеся тенденции. Особенностью мониторинга является определение целевых установок исследования через фиксацию состояния системы, выявление потенциальных рисков и актуальных проблем.

Важно отметить, что мониторинг является комплексной технологией, объединяющей в себе ряд последовательных действий, ориентированных на анализ проблематики, оформление предмета мониторинга, работу с экспертами, разработку параметров исследования, составление программы, реализацию организационной модели, обработку полученных данных, анализ и интерпретацию полученных результатов. Крайне важно, чтобы данные мониторинга стали обсуждаемой и

проектной информацией, а сам мониторинг заканчивался реализацией мероприятий, нацеленных на внедрение результатов исследования в практику образования. В то же время лица, ответственные за принятие управленческих решений и формирование инклюзивной политики, нуждаются в достоверной информации об актуальных и потенциальных социальных барьерах и естественных ограничениях инклюзивного образования, а также о факторах, тормозящих или стимулирующих процесс его внедрения. Кроме того, крайне важно заложить основы мониторинга основных социальных параметров процесса внедрения инклюзивного образования для дальнейшей фиксации изменений и осуществления корректирующих воздействий. Любое системное изменение требует постоянного анализа промежуточных результатов, корректировки рисков и основных действий, предупреждения ошибок.

Мониторинг в образовании понимается как система организации сбора, хранения, обработки, анализа и распространения информации о деятельности школы, обеспечивающая непрерывное слежение за состоянием одной или нескольких систем образовательного учреждения и прогнозирование их развития. Мониторинг является информационной основой принятия управленческих решений в рамках образовательного учреждения.

Важным является понимание того, что информация, полученная в ходе мониторинга, с одной стороны, ценна ограниченное количество времени, в течение которого данные являются актуальными для принятия управленческих решений, но с другой стороны – она со временем позволяет сравнивать результаты и строить прогнозы развития системы. Поэтому создаваемая программа мониторинга должна органично «вписываться» в систему связей и отношений, существующих в области педагогических измерений, контроля, оценки качества образования. Программа должна быть согласована с предшествующим опытом, накопленным учреждением в области различных педагогических измерений и диагностики.

Поскольку инклюзивный процесс органически связан с основным образовательным процессом в учреждении, требует его качественных изменений, поэтому и мониторинг инклюзивного процесса будет давать наиболее полноценную информацию для обеспечения управленческих решений в образовательном учреждении, если будет встроен в систему мониторинга качества образования.

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

Таблица 1.

Анализ готовности ОУ к преодолению рисков связанных с внедрением системы мониторинга.

Риски	Готовность их преодолеть
Целостная система мониторинга разворачивается в образовательном учреждении примерно в течение трех лет, поэтому первый значимый результат может быть получен только по истечении этого времени	Готовы ли вы ждать?
Мониторинг дело трудоемкое и достаточно дорогое. Затраченные на создание мониторинга ресурсы должны окупаться полученными результатами	Сможет ли мониторинг дать действительно нужную информацию о качестве образовательных результатов и процессе их достижения?
Мониторинг должен давать информацию самой организации (для принятия управленческих решений, для оптимизации работы учителей) и позволять отправлять часть информации во внешнюю среду (в органы управления образованием, социальным партнерам, родителям и т.п.)	Насколько, по Вашему мнению, внешняя среда (кто именно) заинтересована в такой информации? В какой именно информации она заинтересована?
Циркуляция всей информации, полученной в ходе мониторинга, должна существовать в рамках некоторой нормативной базы	Готовы ли Вы к изменениям нормативной базы, в частности функциональных обязанностей администраторов и представителей педагогического коллектива?

Как показал анализ практического опыта мониторинговых исследований, проводящихся в школах, система мониторинга разворачивается в школе в течение трех лет. Такой длительный срок определяется не сложностью самой деятельности, но необходимостью получения результатов, измеряемых одними и теми же измерителями в течение нескольких лет. В этом главное отличие мониторинга от диагностики. Диагностика – это точечное, одномоментное измерение. Мониторинг – это измерение изменения объектов во времени. Возникающее противоречие между временной ограниченностью ценности информации и временными рамками становления мониторинга может быть решено поэтапным введением мониторинга как средства сбора и хранения информации о состоянии качества образования в школе и постепенной замене существующих процедур, как правило, вписанных в рамки внутришкольного контроля, на процедуры мониторингового измерений.

Система мониторинга в школе, как показывает практический опыт, возникает по спирали. Сначала используются простые показатели и соответствующие им методики, позволяющие решать насущные,

первостепенные задачи. Затем постепенно перечень показателей расширяется и одновременно усложняется. Опыт внедрения мониторинга в деятельность образовательных учреждений показывает, что эффективен только эволюционный путь разворачивания системы мониторинга.

Внедрение мониторинга в жизнедеятельность образовательного учреждения может быть реализовано постепенно в результате:

- оптимизации объектов сбора информации и соответственно определение вида мониторинга, реализуемого в учреждении;
- поиска разумных временных интервалов сбора информации, определяемых исходя из скорости изменения состояния объекта;
- разработки плана мониторинговых мероприятий, предусматривающего не только временной разброс в сборе информации, но и субъектный – расширение круга педагогов, участвующих в сборе, обработке и анализе информации.

Остановимся на определении объектов для мониторингового исследования.

Объекты мониторинга инклюзивного процесса определяются, с одной стороны, требованиями федерального государственного образовательного стандарта, а с другой – социальным заказом школе и характеризуют специфику образовательного учреждения, его отличие от других учреждений. Процедура выбора объектов для мониторинга инклюзивного процесса в образовательном учреждении связана с серьезным анализом имеющихся условий, особенностей, задач и ориентиров деятельности учреждения, с имеющейся системой внутришкольного контроля и мониторинга качества образования.

Руководителю учреждения потребуется найти наиболее точные ответы на ряд вопросов:

- О каких результатах мы будем собирать информацию?
- О каких условиях образовательной деятельности, приводящих к получению значимых образовательных результатов, для нас важна информация?
- Какова цена достижения значимых образовательных результатов?

Цена достижения образовательных результатов характеризует усилия всех участников образовательного процесса в достижении требуемых результатов, т.е. их нагрузку. Стандартная нагрузка учащихся определяется валеологической кривой расписания, объемом домашних заданий. Нагрузка преподавателей также может быть охарактеризована расписанием его уроков, удовлетворенностью профессиональной деятельностью, необходимостью повышения квалификации для реализации требований стандарта. Цену достижения можно рассматривать и буквально, как финансовые и материальные затраты для достижения данного результата.

В качестве объектов мониторинга инклюзивного процесса могут выступать:

- образовательные результаты (предметные, метапредметные, личностные) как детей с ОВЗ, включенных в деятельность класса, так и всех остальных детей, обучающихся в инклюзивном классе;
- условия достижения образовательных результатов в инклюзивном процессе (кадровые ресурсы, методические ресурсы, валеологические ресурсы, ресурсы получения дополнительного образования, ресурсы инклюзивной образовательной среды);
- цена достижения образовательных результатов в инклюзивной группе (нагрузка всех учащихся (и с ОВЗ и без), нагрузка педагогов, специалистов сопровождения, координаторов инклюзивного процесса в учреждении, динамика состояния здоровья и заболеваемости участников образовательного процесса, удовлетворенность участников инклюзивного процесса.
- качество инклюзивного образовательного процесса
- состояние инклюзивной образовательной среды

Выбрав объекты мониторинга, группе разработчиков рекомендуется заполнить таблицу 3. Она будет основным рабочим документом при разработке инструмента мониторинга, или выбора пакета инструментов, при разработке плана анализа мониторинговой информации. В практике социально-педагогических мониторингов при анализе данных происходит описание текущего состояния объекта мониторинга (объекта управления) в совокупности выбранных параметров и связь полученной на объекте мониторинга информации с реальной ситуацией жизнедеятельности школы.

Таблица 2.

Параметры, показатели мониторинга инклюзивного процесса и способы их измерения (в качестве иллюстрации заполнения таблицы приведен материал ИПИО МГППУ по мониторингу инклюзивной образовательной среды учреждений общего образования города Москвы).

Объект	Параметры	Показатели оценки	Методики сбора и обработки информации
Инклюзивная образовательная среда	Управление ИОС	Наличие координатора, или выделенного администратора по инклюзивному образованию в ОУ. Наличие документации, обеспечивающей развитие инклюзивной образовательной среды в ОУ	Анкетный опрос Статистическая обработка

	Особенности контингента обучающихся		
	Образовательные программы		
	Формы организации образования		
	Психолого-педагогическое сопровождение		
	Сетевое взаимодействие		
	Ресурсное обеспечение		
	Средовые условия		
	Социальное партнерство		
	Средства обучения		
	Кадры. Обучение кадров.	Количество специалистов сопровождения Повышение квалификации педагогами и специалистами сопровождения вне ОУ Повышение квалификации педагогами и специалистами сопровождения внутренние формы в ОУ	Анкетный опрос, анализ документов. Количественные и качественные методы.

Разработка программы мониторинга – это совокупность управленческих решений. В таблице приведена основная последовательность управленческих действий и решений, которые необходимо осмыслить руководителю внедряющему мониторинг в деятельность своей организации.

Таблица 3.
Последовательность управленческих решений и действий при разворачивании системы мониторинга в учреждении

Управленческие действия	Управленческие решения	Локальные акты
Принятие решения о необходимости проведения мониторинга	Что является основанием для этого решения?	
Определение круга разработчиков программы мониторинга	Кто это может быть? Каковы основания их выбора?	
Разработка и реализация программы мониторинга	Кто еще может быть подключен?	
Информирование о результатах	Кто, кого и каким образом	

мониторинга	информирует?	
Построение прогнозов, выявление тенденций	Кто может выполнить эту задачу?	

Разработчикам программы мониторинга вместе с администрацией ОУ в первую очередь необходимо ответить на следующие вопросы:

- О чем мы будем собирать информацию (о каких результатах, условиях и цене их достижения)?
- Как мы будем собирать информацию (с помощью каких методов)?
- Каким образом будем обрабатывать полученные данные?
- С помощью каких методов будет проводиться анализ собранной информации?
- Какую информацию, в каком виде и каким образом мы будем хранить?
- Кого и каким образом мы будем информировать о результатах мониторинга?
- Как мы будем работать дальше?

С расширением субъектов мониторинга и разграничением мониторинговых функций возникает необходимость в координации их деятельности. Безусловно хорошо, если образовательное учреждение может себе позволить ввести ставку координатора мониторинга, но если такой возможности нет, то возникает необходимость анализ структуры управления школой и поиска резервов и возможностей. На практике в образовательных учреждениях существуют следующие варианты мониторинговых служб:

- инициативная группа, образованная из представителей от каждого методического объединения;
- специалист по мониторингу – координатор сети школ в районе;
- научно-методическая служба, куда входят зам директора, психолог, логопед, врач;
- независимые эксперты – приглашенные извне специалисты;
- лаборатория мониторинга – она заключает договор с образовательной организацией на проведение мониторинга.

В зависимости от выбранных объектов исследования состав команды может изменяться. Однако деятельность различных групп организована по единому принципу. В составе каждой службы есть специалисты, выполняющие функции: координации мониторинга, проектирования программы мониторинга, сбора и анализа полученной информации, составления отчетов, информационного сопровождения.

Принято выделять следующие этапы проведения мониторинга.

I. Этап подготовительный:

1. Уточнение потребности в информации, работа с заказом.
2. Формирование плана исследования.

3. Формулирование проблемы, определение объекта и предмета исследования, постановка целей и задач мониторингового обследования.
4. Создание модели мониторинга.
5. Обоснование выборки и деление её на определенные группы.
6. Разработка и научное обоснование параметров и индикаторов.
7. Подбор метода и разработка инструмента.
8. Разработка процедуры проведения мониторинга.
9. Создание методики для сбора и обработки данных мониторинга.
10. Согласование сроков и графиков работ по каждому этапу проведения мониторинга.

II. Пилотное исследование:

1. Проведение пилотного исследования на небольшой выборке.
2. Обработка и анализ данных.
3. Необходимая корректировка содержания анкет, методик и инструкции.

III. Полевая стадия исследования:

1. Проведение мониторинга на всех группах выборки.
2. Сбор первичной эмпирической информации по всем выделенным группам выборки.

IV. Этап обработки и анализа информации:

1. Обработка оперативных данных.
2. Анализ независимыми экспертами полученных результатов.
3. Обсуждение полученных результатов.
4. Создание аналитического отчёта по результатам мониторинга.

V. Составление рекомендаций

Для каждого этапа руководитель либо привлекает различных специалистов, как из самого учреждения, так и из внешних организаций, или может сформировать универсальную команду, которая будет осуществлять разработку системы мониторинга, ее внедрение, сопровождение. Однако рано или поздно, для эффективного развития системы мониторинга в организации потребуется оценка со стороны независимых экспертов в области социально-педагогических мониторингов.

В режиме мониторинга можно получать, например следующую динамическую информацию о состоянии инклюзивного процесса в учреждении:

- Какие категории детей «включены» в инклюзивный процесс в образовательных учреждениях. Анализ категорий детей, включенных в инклюзивное пространство учреждения, характер и форма инклюзии.
- Какие формы инклюзии присутствуют в деятельности различных отделений образовательной организации, какие из них дают наилучший результат
- Каковы образовательные и социальные потребности детей с ОВЗ, потребность в инклюзивном образовании.

- Какова ресурсная обеспеченность образовательного учреждения для реализации инклюзивного процесса, какие ресурсы эффективно используются, какие нет, а в каких учреждение испытывает дефицит.
- Какова степень готовности педагогов к реализации инклюзивного подхода.
- Какие отношения складываются у всех участников инклюзивного образовательного процесса, на каких ценностных принципах они формируются, какие способы влияния на отношения являются наиболее эффективными, а какие – нет.
- Каково отношение педагогов, родителей и детей к процессу внедрения инклюзии в образование, уровень осведомлённости о принципах инклюзии, уровень принятия.
- Насколько оптимальна система психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса.

Аналитические данные мониторинга ориентированы на дальнейшее проектирование и принятие необходимых решений в целях снижения рисков предполагаемых изменений. Например, проведение мониторинга готовности педагогов образовательных учреждений к включению ребенка с ОВЗ в образовательный процесс массовой школы должно обеспечить информационную и аналитическую составляющую процесса внедрения инклюзивного подхода в образовательных учреждениях, определить основные направления повышения квалификации педагогических кадров по реализации инклюзивного подхода в сфере образования и эффективные способы психологической поддержки педагога в процессе внедрения инклюзивной формы обучения.

Мониторинг всегда работает на отслеживание актуальной ситуации. На современном этапе развития инклюзивного образования, при существующих условиях его развития, программы мониторингов в сфере инклюзивного образования могут быть ориентированы на отслеживание основных показателей развития инклюзивной практики и культуры: готовность педагогов к включению ребёнка с ОВЗ в массовый класс; оценка потребности в инклюзивном образовании как детей с ОВЗ, так и обычных детей; состояние образовательной среды и её готовность к включению; отношение учителей и родителей к инклюзии в образовании.

6.2. Разработка рабочего проекта мониторинга

Руководитель образовательного учреждения может выступать только в качестве заказчика разработки системы мониторинга, тогда его задача выбрать команду специалистов в области мониторинговых технологий (лаборатории мониторинга ВУЗов, научных организаций, аналитических центров) и сформулировать заказ. В такой ситуации решающими будут профессионализм команды разработчиков и финансовые возможности учреждения.

Наиболее часто руководители образовательного учреждения формулируют заказ на разработку системы мониторинга и формируют команду разработчиков из числа собственных штатных сотрудников, которая и осуществляет всю деятельность по разработке, внедрению и апробации системы мониторинга в учреждении, а внешние специалисты приглашаются на отдельных этапах разработки, или для экспертной оценки готового мониторинга.

Практическое занятие ориентировано на руководителя образовательного учреждения, как на основного заказчика разработки системы мониторинга в организации.

В ходе занятия в рамках деятельности рабочей группы (рабочих групп) будут разработаны отдельные элементы программы мониторинга инклюзивного процесса в образовательной организации. Обсуждаемые элементы программы требуют непосредственного участия руководителя, который видит тенденцию развития инклюзивного процесса в своем учреждении и нуждается в измерении его динамических параметров, выявления факторов, влияющих эффективность процесса.

Материал для работы на практическом занятии

Слайд
1

Структура программы

1. Формулировка задания на мониторинг
2. Определение потребителей информации
3. Формулировка цели мониторинга
4. Выбор задач мониторинга
5. Выбор и описание объекта мониторинга
6. Описание предмета мониторинга
7. Обоснование выборки
8. Выбор методов
9. Разработка измерителя
10. Утверждение организационного плана
11. Проведение процедуры исследования
12. Обработка и анализ результатов
13. Оформление и распространение информации

Знакомство с основным рабочим документом мониторинга

Слайд
2

Управление качеством образования –

«особое управление, организованное и направленное на достижение не любых, не случайных, не просто лучших, чем прежде, не тех, что сами по себе получаются, а вполне определенных, заранее спрогнозированных с возможной степенью точности результатов образования»

(М.М. Поташник)

Оптимизация числа единиц наблюдения

Слайд
3

1. Формулировка задания на мониторинг

- Определение формы, полноты и уровня предоставления информации
- Решение вопроса доступности информации
- Утверждение сроков разработки и реализации исследования

Формирование команды разработчиков и администраторов мониторинга

Слайд
4

2. Формулировка цели мониторинга

- Цель должна быть точно и ясно сформулирована и понятна всем участникам команды разработчиков
- Цель должна быть достижима
- Формулировка цели должна удовлетворять основного потребителя информации

Дискуссия в команде разработчики+руководитель

Слайд
5

3. Определение задач мониторинга

- организация наблюдения, получение достоверной информации о протекании процесса
- оценка и системный анализ полученной информации
- выявление факторов риска
- обеспечение информацией участников процесса и социальных партнеров
- прогнозирование
- разработка рекомендаций

Отражают ключевые действия разработчиков

Слайд
6

4. Определение потребителей

Технология мониторинга предназначена для обеспечения управленческой деятельности, в рамках полномочий руководителя

Объем информации, содержание и форма ее предоставления зависят от конкретных потребителей, их полномочий, сферы и уровня влияния на исследуемый процесс.

Создание информационного поля мониторинга

Слайд
7

5. Выбор объекта мониторинга

явление или процесс, подлежащий исследованию, а также люди, как носители информации об явлении или процессе, подлежащем исследованию

Требования к объекту мониторинга:
*необходимо обоснование выбора
*объект должен быть описан

Зависит от актуальной ситуации управления

Слайд
8

6. Выбор предмета исследования

Исследуемое свойство объекта

Слайд
9

7. Определение выборки

Число единиц наблюдения, необходимых и достаточных, для экстраполяции результатов исследования объекта на генеральную совокупность.

Включает обоснование, ключевые характеристики участников выборки.

Количественные и качественные характеристики выборки, субъектный состав выборки

Слайд
10

10. Утверждение организационного плана

- Определяются сроки проведения всех этапов мониторинга
- Распределяются функциональные обязанности и соответственно ответственность специалистов
- Утверждаются схемы и алгоритмы циклических процедур (подготовки исследования, его проведения, обработки и хранения информации, механизмы распространения информации)
- Деятельность закрепляется локальными актами

Объединение плана мониторинга и основного плана деятельности организации

Контрольные вопросы:

1. Сформулируйте особенности мониторинга инклюзивного процесса в Вашей образовательной организации.

2. Выделите направления внедрения мониторинга в жизнедеятельность Вашей образовательной организации.
3. Проанализируйте ресурсные возможности системы внутришкольного контроля состояния инклюзивного процесса в Вашей образовательной организации.
4. Какая информация об инклюзивном процессе важна для принятия управленческих решений в первую очередь?

Практические задания и упражнения:

1. Составьте перечень характеристик инклюзивного процесса, доступных для наблюдения в системе мониторинга. Какие из них, по вашему мнению, в первую очередь влияют на эффективность всего процесса?
2. Назовите различные объекты мониторинга инклюзивного процесса в рамках образовательной организации.
3. Кого и каким образом вы будете информировать о результатах мониторинга? Заполните таблицу.

Потребители	Содержание информации	Форма предоставления информации	Сроки

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература

1. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании: Изд.3-е испр. и доп. майоров А.Н. – М.: Интеллект-Центр, 2005 – 424 с.
2. Писарева С.А., Иванов С.А., Пискунова Е.В. Мониторинг, статистика, социология в деятельности образовательного учреждения. Учебное пособие.- М.: НФПК, ООО «Миралл», 2005.-184 с.

Дополнительная литература

1. Авлишина Л.Н. Служба мониторинга учебно-воспитательного процесса/ Л.Н. Авлишина, А.Е. Луковников //Справочник заместителя директора школы.- 2007.-№0/август. - 24-32.
2. Алёхина С.В. Мониторинг социально-психологических проблем развития учащихся. Вестник практической психологии образования №3 (12), июль-сентябрь 2007 г
3. Алёхина С.В. Психологический мониторинг — инструмент развития образования Вестник практической психологии образования №1 (10), январь-март 2007 г.
4. Алёхина С.В., Битянова М.И. Мониторинг как вид профессиональной деятельности педагога-психолога. Вестник практической психологии образования, 2008 г

5. Галкина Т.И. Мониторинг образовательной деятельности в школе. Книга современного завуча /Т.И.Галкина, Н.П.Озерова. - Ростов н/Д: Феникс,2006.-384с.
6. Мониторинг педагогической системы как метод ее исследования//Третьяков П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии.- ООО» Издательство Скрипторий 2003»,2004.-С.149-184.
7. Мухартова, Н.,. Мониторинг качества образовательной среды/ Н. Мухартова, Н. Лисицкая //Директор школы.-2007.-№4.-С.37-40.
8. Ольвинова, Л.А. Школьный мониторинг (из опыта работы)/ Л.А. Ольвинова//Завуч.-2007.-№2.-С.129-143.
9. Сергеев, И.С. Мониторинг эффективности управления общеобразовательной школой/ И.С. Сергеев //Стандарты и мониторинг в образовании.-2008.-№5.-С.7-12.

Интернет-ресурсы

1. Сайты Института проблем интегративного (инклюзивного) образования МГППУ www.edu-open.ru, www.inclusive-edu.ru
2. Некоммерческое партнерство "Межрегиональная Ассоциация Мониторинга и Статистики Образования"
<http://stat.edu.ru/stat/mamco.shtml>
3. Государственное автономное учреждение города Москвы Московский центр качества образования <http://mcko.ru/Monitor/>
4. Социальная сеть работников образования nsportal.ru
<http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/monitoring-kachestva-obrazovaniya>

Список методических материалов по разделам

1. Методические рекомендации по организации внутреннего мониторинга качества образования в образовательном учреждении
<http://www.pandia.ru/text/77/181/29382.php>

Список справочных материалов по разделам

1. Строкова Т. Мониторинг педагогических нововведений/ Т. Строкова // Педагогическая диагностика.-2008.-№3.
2. Шаталов А. Мониторинг как особый вид научной теории и практики/ А. Шаталов, В. Афанасьев, И. Афанасьева и др // Педагогическая диагностика.-2008.-№№4.-С.28-39.
3. Щеглова С. Реализация прав ребенка в школе: технологии проведения социологического мониторинга/ С. Щеглова //Воспитательная работа в школе.-2007.-№1.-С.97-107.

РАЗДЕЛ 7. ПОСТРОЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

7.1. Основные принципы построения инклюзивной образовательной культуры

Построение инклюзивной образовательной культуры в школе является одним из важнейших условий успешности включения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в школьный социум. Создание инклюзивной культуры в школе способствует созданию безопасного, терпимого сообщества, разделяющего идеи сотрудничества, стимулирующего развитие всех своих участников; сообщества, в котором ценность каждого является основой общих достижений. Такая школьная культура создаёт общие инклюзивные ценности, которые разделяются и принимаются всеми сотрудниками школы, учениками, администраторами, родителями/законными представителями. В инклюзивной культуре эти принципы и ценности влияют как на решения в отношении всей школьной политики, так и на ежеминутную практику обучения в каждом классе. Развитие школьной инклюзивной культуры становится при этом непрерывным процессом. О каких же инклюзивных ценностях может идти речь? Прежде всего, это:

- признание ценности разнообразия людей;
- признание приоритетности принципов равноправия и коллективизма;
- открытость школы для всех учеников;
- развитие духа принадлежности коллективу школы у каждого участника школьного сообщества;
- признание ценности сотрудничества в противовес идеям развития конкуренции и соревновательности в практике школьного обучения.

Ценности приоритетов равенства, сопричастности, сотрудничества в аспекте формирования инклюзивной образовательной культуры в школе или дошкольном учреждении напрямую соотносятся с основными принципами инклюзивного образования как социального и образовательного инновационного процесса, динамически развивающегося подхода, при котором ведущим является позитивное отношение к разнообразию учеников, а индивидуальные особенности воспринимаются не как проблема, а как возможность обогащения процесса познания. Выделим еще раз основные принципы инклюзивного подхода в образовании:

Инклюзия в образовании включает в себя:

- Признание для общества равной ценности всех учеников и педагогов;
- Повышение степени участия всех учеников школы во всех аспектах школьной жизни и одновременное снижение уровня изолированности некоторых групп учащихся;

- Изменение педагогических методов и технологий обучения таким образом, чтобы школа могла полностью соответствовать разнообразным потребностям всех учеников, проживающих рядом со школой;
- Анализ, изучение и преодоление барьеров на пути получения знаний и полноценного участия в школьной жизни для всех учащихся школы, а не только для тех, кто имеет инвалидность или особые образовательные потребности;
- Проведение реформ и изменений, направленных на благо всех учеников школы в целом, а не только какой-либо одной группы;
- Различия между учениками – это ресурсы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать;
- Признание роли школ не только в повышении академических результатов учащихся, но и в развитии социальных ценностей местных сообществ;
- Признание того, что инклюзия в образовании – это один из аспектов инклюзии в обществе.

Эти концептуальные положения, лежащие в основе инклюзивного образовательного процесса, формируют правила или подходы к формированию инклюзивной культуры школы:

1. Инклюзивная школа рассматривает многообразие культур как новую реальность. Современная школа должна быть готова к обучению детей, принадлежащим разным этническим группам и культурам, имеющих различный экономический и социальный статус, различные способности, состояние здоровья, интересы и цели обучения. Таким образом, школа не должна ограничиваться единым учебным планом и единым подходом к обучению всех детей.

2. Инклюзивная школа должна обеспечивать доступ к знаниям, навыкам и информации для всех учащихся. Предоставление такого доступа увеличивает шансы каждого ученика, обеспечивая ему свободу выбора, и создаёт условия для преодоления барьеров в образовании и участия во всех сферах школьной жизни.

3. Инклюзивная школа сохраняет индивидуализацию процесса обучения. В педагогическом процессе учителя инклюзивной школы используют различные методы и подходы, добиваясь при этом персонализации обучения в соответствии с индивидуальными потребностями, способностями и целями обучения учащихся. Инклюзивная школа всегда предоставляет всем своим ученикам возможность добиться более высоких результатов в обучении.

4. Инклюзивная школа предполагает использование командного стиля работы. Ни один учитель не преуспеет, обучая большое количество очень разных детей: ему обязательно понадобится помощь со стороны коллег. Командная работа различных специалистов, включая учителей,

специалистов психолого-педагогической поддержки, членов школьной администрации, помогает достичь наилучших результатов в развитии каждого ребёнка и способствует формированию подлинного школьного сообщества.

5. Инклюзивная школа работает в сотрудничестве с семьями, государственными и общественными организациями. Привлечение членов всех заинтересованных сторон к участию в деятельности школы ведёт к расширению школьного сообщества и является источником привлечения дополнительных ресурсов для деятельности школы.

6. Инклюзивная школа ожидает успехов в обучении от каждого своего ученика. Преподаватели должны верить в каждого ученика, оценивать его способности и таланты по достоинству. От каждого ребёнка ждут успехов и достижений, независимо от его принадлежности к той или иной культуре, языка, способностей, состояния здоровья или семейных обстоятельств. Разнообразные виды внеурочной деятельности, такие как театральные постановки, конференции, которые проводят сами учащиеся, выставки, круглые столы и т.д. очень хорошо зарекомендовали себя в инклюзивных школах.

7. Инклюзивная школа способствует социальному развитию общества. Школа поддерживает философию и культуру принятия каждого ребёнка, гибкости в подходах к обучению, и в этом её важнейшая социальная ценность. Инклюзивная школа способствует формированию общества, в котором будет оценена индивидуальность каждого члена, и в котором каждый может получить помощь и поддержку.

Таким образом, создать в школе единую систему ценностей инклюзивной культуры, или описать ее – непростая задача. Тем не менее, вне всякого сомнения, для инклюзивных школ векторы формирования инклюзивной культуры в направлении реализации принципов сопричастности, сотрудничества и равенства являются приоритетными. Для школ с инклюзивным подходом в обучении особенно характерна атмосфера тепла и заботы; это школа, где принимают каждого ученика. В таких школах сильно чувство принадлежности к коллективу, тесны социальные связи, здесь большое внимание уделяется заботе об окружающих. Инклюзивная культура не возникает спонтанно, а является результатом усилий по внедрению в школьную жизнь таких ценностей, как коллективизм и равенство.

Необходимо отметить, что процесс формирования культуры инклюзивного образовательного пространства и включения учащихся с ОВЗ в образовательный процесс не должен опираться на стремление или, тем более, принуждение учащегося с ОВЗ «быть как все», поскольку в этом случае он вступает в противоречие с правом «быть самим собой». Готовность общества к изменениям навстречу другому – важная предпосылка успешной инклюзии, и она должна воспитываться. Эта

готовность имеет разные аспекты – психологический, культурный, социальный, политический, экономический, и предполагает разные этапы в своем развитии.

7.2. Разработка инклюзивного плана развития образовательной организации и направлений работы по формированию инклюзивной образовательной культуры

Очевидно, что для формирования инклюзивной культуры образовательной организации следует придерживаться определенного плана действий. Каким мог бы быть данный план?

Как нам представляется, работа должна вестись в отношении всего школьного сообщества, а не только одного класса школы или группы в дошкольном учреждении, в которых появились ученики с особыми образовательными потребностями.

Школа может испытывать определённые трудности в формировании инклюзивной культуры, поэтому необходимые изменения стоит начать с открытого обсуждения (на заседаниях педагогического совета, методических объединениях, родительских собраниях, открытых мероприятиях для родителей) следующих вопросов:

- Является ли признание особенностей каждого человека ценностью данной школы? Есть ли в школе люди или группы людей, которые настроены недружелюбно в отношении школьной инклюзивной культуры или неискренни в данном вопросе?
- Являемся ли мы коллективом? Разделяем ли мы основополагающие ценности относительно того, почему мы здесь и как должны относиться друг к другу?
- Может ли каждый ученик ожидать доброго и справедливого отношения? Каким образом мы можем это продемонстрировать?

Эффективной стратегией, способствующей развитию инклюзивной культуры в школе, является адекватное *информирование* учителей и других членов коллектива о целесообразности инклюзивного подхода в образовании. В данном случае важно обратиться к исследованиям, результатами которых стали выводы о влиянии инклюзивного подхода в образовании на учащихся с инвалидностью и учащихся, развивающихся типично. Многочисленные авторы исследований, проведенные в странах, где инклюзивное образование является достаточно устойчивой практикой, выявили, что Преимущества инклюзии для детей-инвалидов весьма существенны. Специальный обзор литературы, посвященный этой теме [McGregor and Vogelsberg, 1998], выделяет следующие:

- Дети с особенностями развития, с инвалидностью демонстрируют более высокий уровень социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками в инклюзивной среде по сравнению с детьми, находящимися в специальных школах. Это становится особенно очевидным, если

взрослые в школе целенаправленно поддерживают социализацию, и если количество детей с особенностями находится в естественной пропорции по отношению к остальным ученикам в целом.

- В инклюзивной среде улучшается социальная компетенция и навыки коммуникации детей с инвалидностью. Это в значительной мере связано с тем, что у детей-инвалидов появляется больше возможностей для социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками, которые выступают в качестве носителей модели социальной и коммуникативной компетенции, свойственной этому возрасту.

- В некоторых исследованиях делается предположение, что образовательные программы для детей с инвалидностью и особенностями развития в инклюзивных школах имеют в целом более высокий стандарт, чем в специальных школах, и дети в таких школах тратят больше времени на решение академических задач, и, соответственно, имеют более высокие академические результаты.

- Социальное принятие детей с особенностями развития улучшается за счёт характерного для инклюзивных классов обучения в малых группах. Дети «переступают» за черту инвалидности другого ученика, работая с ним над заданием в малой группе. Постепенно, обычные дети начинают осознавать, что у них с детьми-инвалидами много общего.

- В инклюзивных классах дружба между детьми с особенностями и без особенностей становится более обычным делом. В исследованиях установлено, что дети в инклюзивных классах имеют более прочные дружеские связи со своими сверстниками, нежели дети в специальных школах. Особенно явно это в тех случаях, когда дети-инвалиды посещают школу по месту жительства, и, следовательно, имеют больше возможностей встречаться со своими одноклассниками вне школы. Обнаружено также, что учителя играют ведущую роль в установлении и укреплении такой дружбы.

Но инклюзия несёт преимущества и детям без особенностей развития. Дети без особенностей развития, или обычные ученики, также как и одарённые дети, получают преимущества при инклюзивном образовании. Так, во многих источниках выделяются следующие преимущества инклюзии для обычных учащихся или одарённых детей:

- Для обычных или одарённых детей нахождение в классе детей с особенностями развития не является фактом, несущим угрозу или представляющим опасность для их успешного обучения [Sharpe et al., 1994; Davis, 1995; McGregor and Vogelsberg, 1998].

- Представления о том, что дети-инвалиды нарушают процесс обучения в классе, в научной литературе признаются несостоятельными. Более того, в одном исследовании обнаружено, что время, которое на уроке уделялось детям с особенностями, абсолютно сопоставимо со временем, которое учитель затратил на обычных учеников. Более того, дети-инвалиды вовсе

не были «причиной» непродуктивной траты времени на уроке. Причинами потери времени на уроке, как выяснилось, стали административные вмешательства, переход от одного вида активности на уроке к другому виду, и действия детей без инвалидности [Hollowood et al., 1995].

- Обычные ученики и одарённые дети могут получить преимущества при инклюзивном подходе к образованию за счёт улучшения качества обучения и совершенствования педагогических технологий работы в классе [Rogan et al., 1995]. Некоторым детям с инвалидностью при обучении необходимы новые технологии образования; например, использование информационных технологий очень часто бывает необходимо при обучении детей с инвалидностью. Другие дети получают преимущества от использования этих технологий, и, кроме того, все остальные ученики могут пользоваться этими программами и технологиями в то время, когда они не являются необходимыми для обучения детей с инвалидностью.

- Обычные дети или одарённые ученики получают преимущества в инклюзивных пространствах за счёт увеличения финансовых ресурсов при таком обучении. Эти средства могут быть использованы различными способами, например, для организации внеклассной активности, приглашения гостей для выступления в классе, обеспечения класса дополнительными техническими средствами обучения, которые могут использоваться всеми детьми, а не только детьми с инвалидностью.

- Преимуществом инклюзии для обычных учеников и одарённых детей будет также присутствие в классе дополнительного педагогического персонала [Blackman, 1992; Jakupak et al., 1996]. Очень часто дополнительное финансирование направляется непосредственно для обеспечения сопровождения особых детей, привлечения специальных педагогов и специалистов психолого-педагогической поддержки. И в том, и в другом случае, присутствие в классе других взрослых создаёт дополнительные преимущества для всех учеников класса. То, каким образом наличие дополнительных педагогов может быть использовано при обучении в инклюзивном классе, будет обсуждаться ниже, в соответствующей главе.

- Обычные или одарённые ученики, будучи вовлечёнными в обучение своих сверстников (специальный методический подход к обучению в инклюзивном классе, т.н. обучение в сотрудничестве), получают преимущества в том, что эти подходы способствуют повышению их самооценки и качества овладения академическими навыками [Alper and Rundak, 1992]. Эти дети начинают проявлять более чёткое формирование «я-концепции», собственных принципов, социального знания и поведения [Cooper et al., 1986; Davis, 1995; Staub and Peck, 1995]. Более того, обнаружено, что дети, участвующие в обучении с использованием этого метода, показывали лучшее владение академическими навыками в

определённой области, нежели их сверстники, не участвующие в таком тьюторстве [Alper and Ryndak, 1992].

- В инклюзивном классе обычные или одарённые дети учатся уважать и ценить своих одноклассников с инвалидностью, видеть то, что лежит за чертой инвалидности или одарённости, различать социальные стигмы [Alper and Rundak, 1992; Gormley and McDermott, 1994; Staub and Peck, 1995].

Следует отметить, что результаты данных исследований получены при изучении достаточно устойчивой и, во многом, сформировавшейся практики включения учащихся с ОВЗ в образовательный процесс на уровне школы, дошкольного учреждения и всей образовательной системы в целом. Для отечественных исследователей процесс формирования школьной культуры инклюзии, как нам представляется, является одним из актуальнейших вопросов, представляющий огромный академический и практический интерес. И в данном случае, опыт отечественных образовательных организаций трудно переоценить, поскольку в нем будут сфокусированы не только педагогические, социально-педагогические, культурологические проблемы включения учащихся с ОВЗ в образовательный и воспитательный процесс, но и социально-политические проблемы, связанные с этим проблемы финансирования и т.д.

Таким образом, формирование культуры инклюзии в образовательной организации, будет связано с формированием в школьном сообществе неких универсальных ценностей инклюзии и понимания того, что инклюзивная школа - это:

- Равенство всех учеников в школьном сообществе, независимо от происхождения, языка, религии, состояния здоровья.
- Все ученики имеют равный доступ к процессу обучения в течение учебного дня.
- У всех учеников имеются равные возможности для установления и развития важных социальных контактов.
- Обучение всех учащихся тщательно планируется и проводится наиболее эффективным способом.
- Педагоги и все сотрудники школы, вовлечённые в процесс обучения, обучены стратегиям и педагогическим технологиям осуществления инклюзивного образовательного процесса.
- Программа обучения и педагогические методы, применяемые в обучении, учитывают потребности каждого ученика.
- Семьи активно участвуют в жизни школы.
- Все сотрудники школы разделяют ценности инклюзии, позитивно настроены и понимают свои обязанности.

Далее, в процессе информирования и подготовки школьного сообщества к принятию модели инклюзивного образования в части

формирования инклюзивной культуры, следует провести серию педагогических советов, встреч педагогического коллектива, на которых рассмотреть вопросы, связанные с построением инклюзивного школьного сообщества и принятием инклюзивных ценностей. Подготовить выступления на данных мероприятиях помогут следующие вопросы:

1. Что такое идеология инклюзии и как мы её воспринимаем в нашем коллективе?
2. Можно ли оценить атмосферу в школе как доброжелательную по отношению ко всем ученикам, и какие мероприятия можно провести в этом направлении?
3. Являются ли отношения в педагогическом коллективе партнерскими, и что можно предпринять для развития практики партнерских отношений и работе в команде?
4. Каковы могут быть направления развития участия родителей/законных представителей в формировании инклюзивной культуры школы?
5. Как местное сообщество, общественные организации могут быть вовлечены в построение инклюзивного школьного сообщества?
6. Каких образовательных и социальных достижений учащихся школы, в том числе с особыми образовательными потребностями, мы ожидаем?
7. Каков уровень готовности педагогов школы к конструктивному взаимодействию с учащимися с ОВЗ, родителями, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями?

Одним из примеров эффективной стратегии формирования инклюзивной культуры образовательной организации может стать проведение в ней специальных занятий по пониманию инвалидности, или «уроков Доброты», которые могут стать важным элементом в создании позитивной атмосферы принятия инклюзивных ценностей, важных для формирования инклюзивной школьной культуры. Многие годы такие уроки проводятся со школьниками младших классов активистами общественных организаций инвалидов в образовательных организациях Архангельска, Владикавказа, Волгограда, Воронежа, Москвы, Нижнего Новгорода, Перми, Самары, Улан-Удэ, Ухты, Хабаровска, Якутска и других российских городов. На этих уроках ученики не только знакомятся с жизнью людей с инвалидностью, но и учатся адекватному и уважительному отношению к инвалидам. Основной целью таких занятий является достижение понимания и принятия концепции равноправия всех людей (детей) вне зависимости от их личных особенностей. Права людей с инвалидностью закреплены в Конвенции о правах инвалидов. Вполне возможно, что учащиеся общеобразовательных школ никогда не встречались с человеком с инвалидностью. Именно поэтому люди с инвалидностью могут вызывать страх или даже отторжение у школьников. Однако эти чувства возникают у ребенка только потому, что он ничего не знает о людях с инвалидностью. Для изменения этой ситуации детям

нужно предоставить возможность познакомиться с этими людьми, и предложить им представить себя на их месте. Задача этих занятий – сформировать у школьников толерантное отношение к людям с инвалидностью без страха и снисходительности. Дети через несколько лет станут самостоятельными и активными членами общества, поэтому важно, чтобы они с ранних лет научились жить рядом людьми, имеющими отличные от них потребности, принимать и понимать их. На занятиях по пониманию инвалидности школьники знакомятся с множеством неизвестных им прежде понятий: «безбарьерная среда», «инклюзивное образование», «толерантность» и т.д. Но главное, уроки дают осознание того, что людей с инвалидностью можно и нужно воспринимать как полноправных членов общества, с ними, как и со всеми, можно дружить, играть, общаться. Учащиеся понимают, что все люди разные, и каждый ценен по-своему, начинают меняться, принимать особенности других людей, и от этого меняется сама школа. Представляется актуальным и важным также проведение цикла занятий для школьников второй ступени обучения «Разные возможности – равные права», которые знакомят учащихся в доступной форме с вопросами защиты и поощрения прав и достоинства людей с инвалидностью на основе текста Конвенции ООН о правах лиц с инвалидностью, адаптированного для детей среднего школьного возраста.

Еще одной из стратегий, формирующих пространство школьной культуры инклюзии, будет постоянное внимание к языку, принятому в отношении учащихся с особыми образовательными потребностями. Культура инклюзии создается в образовательном учреждении, в том числе и тем, какие слова, термины используются в школьном сообществе для общения с учениками с инвалидностью или особенностями развития. То, как мы говорим, тесно связано с тем, что мы думаем и как ведем себя по отношению к другим людям. Очень часто вместо слова «инвалид» используется выражение «человек с ограниченными возможностями», «ребенок с ограниченными возможностями», иногда это трансформируется в «человек с ограниченными способностями». Используют это выражение для того, чтобы «не обидеть» людей с инвалидностью. Но при этом почти никто не замечает, что многие люди с инвалидностью обижаются, когда их называют «людьми с ограниченными возможностями» и уж тем более обидно быть человеком «с ограниченными способностями». В обществе нередко по отношению к людям\детьми с инвалидностью звучат такие неприемлемые слова и сравнения как «больной / здоровый», «нормальный / ненормальный», «обычный / неполноценный», «умственно отсталый», «дебил», «даун», «калека», «дефективный» и т. п. В сообществе специалистов, педагогов в ходу такие слова как «дауненок», «аутенок», «дцпешник», «поведенческий». Нельзя считать это приемлемым, поскольку подобная «терминология» и обиходная лексика по сути своей

является ярлыками и оскорбительными стереотипами. Использование подобной лексики в обиходе школы, не говоря уже о профессиональном общении, никак не способствует формированию инклюзивной культуры в школе или детском саду.

В практике формирования инклюзивной культуры школы следует придерживаться следующих рекомендаций и транслировать их на педагогических собраниях и методических советах:

ИСПОЛЬЗУЙТЕ слова и понятия, не создающие стереотипы:	ИЗБЕГАЙТЕ слов и понятий, создающих стереотипы:
Человек с инвалидностью (поскольку мы смотрим на человека, а не на его инвалидность, то лучше всего сказать «человек с инвалидностью»)	Человек с ограниченными возможностями; человек с ограниченными способностями, больной; искалеченный; покалеченный; неполноценный; калека; с дефектом здоровья; с недостатком здоровья, страдающий
при сравнении людей с инвалидностью и без инвалидности:	
Человек без инвалидности	Нормальный
Ученик без инвалидности	Здоровый
Человек\ученик, использующий инвалидную коляску; человек на коляске	Прикованный к инвалидной коляске; паралитик; парализованный
«Колясочник» – приемлемо в среде общения людей с инвалидностью	
Инвалидность с детства	Врожденный дефект / увечье / несчастье
Имеет ДЦП (детский церебральный паралич); человек (ребенок, дети) с ДЦП	Страдает ДЦП; болеет ДЦП; «дэцэпэшник»
Человек, перенесший полиомиелит / имеет инвалидность в результате аварии	Страдает от полиомиелита / от последствий полиомиелита; жертва болезни
Человек с особенностями развития / с особенностями в развитии; человек с ментальной инвалидностью; с особенностями ментального развития	Отсталый; умственно не полноценный; умственно отсталый; имбецил; дебил,
Ребенок\ученик с особенностями развития	Слабоумный; «тормоз»; с задержкой / отставанием в развитии
Дети с инвалидностью; ребенок с инвалидностью; ученик с инвалидностью	Дети-инвалиды; ребенок-инвалид
Дети с особыми образовательными потребностями	Школьники-инвалиды
Человек с синдромом Дауна; ребенок (дети) с синдромом Дауна	С болезнью Дауна; «даун»; «монголоид»; «даунята» (о детях с синдромом Дауна)
Человек с эпилепсией	Эпилептик; припадочный; страдающий эпилептическими припадками
Человек с особенностями психического развития; человек с особенностями душевного или эмоционального развития	Псих; сумасшедший; люди с психиатрическими проблемами; душевнобольные люди;
Незрячий человек; слабовидящий человек; человек с инвалидностью по зрению	Слепой; совершенно слепой; слепой, как крот, слепыш
Неслышащий / слабослышащий человек; ученик с инвалидностью по слуху;	Глухой как пень; человек с нарушением слуха; человек (ребенок) с остатками слуха;

человек, пользующийся жестовой речью	глухонемой, глухняк, «му-му».
ПРИМЕЧАНИЕ: «Слепой», «с нарушением слуха», «с нарушением в развитии», «с психическим расстройством» – такие словосочетания привычны для людей с инвалидностью, но в остальном обществе они способствуют формированию взгляда на человека с инвалидностью, как на человека больного, с медицинскими проблемами.	

Некоторые слова, перечисленные в колонке «избегайте», не вызывают сомнений в своей непригодности. Очевидно, что, назвав человека «тормозом» или «дефективным», можно оскорбить его. Однако другие слова и обороты стали вполне привычными. Почему же считается, что они оскорбительны и не рекомендуются для использования в речи? Распространенное выражение «прикован к коляске» ассоциируется с чувством обреченности, с понятием «цепи». Слова «глухонемой», «немой» подразумевают невозможность общения, контакта. «Больной» – значит, «надо лечить», «беспомощный», ничего не решающий самостоятельно. Слова «паралитик», «неполноценный», «однорукий», «безногий», «больной» вызывают сочувствие и жалость. Слова «калека», «даун» провоцируют брезгливость, пренебрежение. «Псих», «слабоумный», «ненормальный», «шизик» ассоциируются с опасностью и, как следствие, вызывают страх. Сотрудникам школ лучше избегать таких обобщений в любых обстоятельствах. Выражения «ученик на коляске», «человек с травмой позвоночника», «человек с инвалидностью», «незрячий», «неслышащий» – вызывают вполне нейтральные ассоциации. Некоторые из предлагаемых оборотов речи кажутся, на первый взгляд, надуманными. Люди вряд ли будут употреблять в устной речи словосочетание «человек, испытывающий трудности при передвижении». В любом случае, следует избегать употребления слов и выражений, формирующих социальные стереотипы, или образ «жертвы», беспомощного и несчастного человека. В общении с учащимся с инвалидностью следует в его присутствии обращаться непосредственно к нему, а не к сопровождающему или родителю, которые присутствуют при разговоре.

Таким образом, формирование инклюзивной культуры образовательной организации – это основополагающий и достаточно сложный и противоречивый процесс по формированию принятия идеологии и ценностей инклюзии, понимания преимуществ инклюзивного подхода в образовании, разделения ценностей инклюзивной школы не только среди школьных администраторов, но, главным образом, среди педагогов, учащихся и родителей – всех участников школьного сообщества. Данный процесс предполагает высокий уровень информирования педагогического коллектива, разработку инклюзивного плана развития школы, проведения специальных педагогических советов и занятий среди учащихся школы. Важнейшим направлением в работе по формированию инклюзивной культуры школы будет являться создание особой атмосферы эмоционального тепла и принятия каждого ученика.

Важным является использование языка и терминологии, которые являются нейтральными и не формируют негативного, исключаящего отношения к участникам инклюзивного образовательного процесса.

Контрольные вопросы:

1. Дайте определение и кратко опишите основные признаки инклюзивной школьной культуры.
2. Что включает в себя термин «инклюзия в образовании»?
3. Сформулируйте основные подходы к формированию инклюзивной культуры школы.
4. Какие направления работы по формированию инклюзивной школьной культуры могут войти в инклюзивный план развития школы?
5. Перечислите возможные мероприятия, которые можно провести для формирования среди учащихся понимания инклюзии.
6. Назовите несколько терминов, которые следует избегать при обсуждении проблем, связанных с людьми/детьми с инвалидностью.

Практические задания и упражнения:

1. Разработайте план проведения мероприятия для педагогов школы/родителей по информированию о целесообразности инклюзивного подхода в образовании.
2. Запишите и проанализируйте, используют ли педагоги и специалисты Вашей школы при обсуждении проблем, связанных с инклюзивным образованием, термины и выражения, формирующие стереотипное и негативное отношение к детям с особыми образовательными потребностями и инвалидностью.
3. Проведите анализ следующей ситуации. Какие шаги необходимо предпринять в плане изменения школьной культуры, с тем, чтобы она стала более инклюзивной для Игоря и его семьи?

Мама Игоря была убеждена, что её сына в школе дразнят, над ним издеваются, и у него совсем нет друзей. Она была убеждена, что её сын – особо одарённый мальчик, поэтому из-за его опережающего развития, для него многие виды деятельности в школе скучны и неинтересны. Она обвиняла школу в том, что та не обеспечивает изменения в создавшемся трудном положении с обучением мальчика. Мать также была убеждена в том, что «одарённость» её сына является причиной его трудных отношений с одноклассниками, и особой «взрослой» манере говорить. Учитель Игоря также заметила то, что у него очень мало друзей. Она наблюдала также, что мальчик постоянно ставит одноклассникам свои условия, он очень надменный, любит командовать и негибкий в общении. Она была уверена, что одноклассники считают его ненормальным, странным. Причину такого поведения учитель видела в том, что Игорь был единственным сыном у одинокой матери, избалованным ею, и не имел

перед собой моделей правильного мужского поведения в семье. Несмотря на то, что мальчик был неспортивным, учитель всегда поддерживала его участие в спортивных командных играх. Она заметила, что Игорь очень расстраивается, когда замечает, что дети играют не по правилам. В классе, по её мнению, мальчик вёл себя нормально и всегда выполнял задания. В некоторых областях его знания были на очень высоком уровне (например, его общие знания были просто превосходными – он знал множество фактов), но он очень медленно выполнял письменные задания, а его почерк был просто скверный. Периодически на уроке он становился очень расстроенным и мог начать кричать и плакать, но причины такого поведения учитель понять не мог. Бену была назначена психологическая диагностика и оценка. Проведённая психологическая оценка показала, что тесты, выполненные Игорем, свидетельствуют о высоком уровне когнитивного развития мальчика, но его вербальные навыки и способности существенно выше невербальных. Диагностика показала также, что у Игоря существуют определённые трудности в решении социально значимых проблем. Основываясь на полученных результатах тестирования и связав их с информацией, полученной ранее от матери Игоря и его учителя, было рекомендовано провести дальнейшую оценку его социальной компетенции. Используя определённые методы, психолог установил, что многие черты в поведении мальчика свидетельствуют о наличии у Игоря синдрома Аспергера. Это один из вариантов аутистического поведения, который включает в себя трудности во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, наличие определённого «зависимостного» поведения в отношении порядка, правил, или своеобразная «заворожённость» определёнными темами, а также трудности в использовании языка для общения с людьми и отсутствие в общении гибкости. Задержка моторного развития и моторная неловкость являются дополнительными характеристиками при наличии этого синдрома.

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература

1. «Инклюзивное образование: право, принципы, практика» / Авторы-составители: Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. Отв. ред.: М. Перфильева. // М.: Владимир, ООО «Транзит-ИКС», 2009.
2. «Показатели инклюзии. Практическое пособие» / Тони Бут, Мэл Эйнскоу, под ред. Марка Вогана. / Перевод с англ. языка: Игорь Аникеев. Научный редактор: Наталия Борисова. Общая редакция: Мария Перфильева. // М.: РООИ «Перспектива», 2007.
3. Инклюзия как принцип современной социальной политики в сфере образования: механизмы реализации» / под ред. П. Романова. Е. Ярской-Смирновой. Серия «Научные доклады: независимый экономический

анализ», № 205. // М.: Московский общественный фонд; Центр социальной политики и гендерных исследований, 2008.

Дополнительная литература

1. Инклюзивное образование в России. Опыт реализации //Издание Детского Фонда ООН ЮНИСЕФ, 2011.
2. Назарова Н.М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции // Психологическая наука и образование. 2011. №3. – С. 5-11
3. Пособие для проведения занятий со школьниками по теме РАЗНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ – РАВНЫЕ ПРАВА. М: РООИ «Перспектива», 2011.
4. Шеманов А.Ю., Попова Н.Т. Инклюзия в культурологической перспективе // Психологическая наука и образование. — 2011. — №1.
5. Яковлева Н.Н. Инклюзивное образование: социально-психологический аспект // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. – С. 240-242.

Список методических материалов по разделам

1. Пособие для проведения занятий со школьниками по теме РАЗНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ – РАВНЫЕ ПРАВА. М: РООИ «Перспектива», 2011.
2. Пособие по проведению «Уроков доброты» со школьниками младших классов. М: РООИ «Перспектива», 2012.

Список справочных материалов по разделам

1. Инклюзивное образование в России. Опыт реализации //Издание Детского Фонда ООН ЮНИСЕФ, 2011.

РАЗДЕЛ 8. СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С УЧРЕЖДЕНИЯМИ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ, ЗДРАВООХРАНЕНИЯ, МЕСТНЫМ СООБЩЕСТВОМ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ, МЕДИКО-СОЦИАЛЬНЫМИ ЦЕНТРАМИ, ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ, РЕАЛИЗУЮЩИМИ АДАПТИРОВАННУЮ ОСНОВНУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРОГРАММУ (БЫВШИЕ СКОУ)

8.1. Межведомственное взаимодействие образовательной организации с социальными партнерами

Целью Федеральной целевой программы развития образования на 2011 - 2015 годы (далее – Программа) является обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации и формирование принципиально новой системы образования.

Задачами Программы являются:

- модернизация общего и дошкольного образования как института социального развития;
- приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда;
- развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг.

Решение задач Программы обеспечивается путем проведения соответствующих мероприятий. Для решения задачи «Модернизация общего и дошкольного образования как института социального развития» проводятся следующие мероприятия: достижение во всех субъектах Российской Федерации стратегических ориентиров национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»; распространение на всей территории Российской Федерации современных моделей успешной социализации детей. Принципиальное отличие новой модели организации системы образования состоит в ориентации на подлинную открытость системы, на формирование ее сетевого взаимодействия с другими системами, институтами и организациями. Эта открытость может реализовываться в разных аспектах. Если сегодня большая часть системы образования существует вне инновационного процесса, в лучшем случае лишь обслуживая национальную инновационную систему через подготовку кадров, то в новой модели, учреждения образования всех уровней становятся частью инновационной системы, образуют сети и входят в сети управления знаниями. Происходит открытие образовательной системы другим участникам: СМИ, коммерческим фирмам, индивидуальным репетиторам, научно-исследовательским институтам и общественным организациям. Они формируют значительную

часть совокупного предложения образовательных программ и услуг и претендуют, в том числе, на участие в распределении общественных фондов, выделяемых на образование.

Принцип открытости требует и новой роли государства в образовании – от заведомого доминирования к обеспечению эффективного взаимодействия разнообразных субъектов спроса и предложения образования. Сокращение активности государства в унифицированном детальном администрировании образовательного процесса на всех уровнях будет сочетаться не только с сохранением, но и со значительным усилением его функций как регулятора взаимодействий между участниками образовательной деятельности и как источника средств, которыми они наделяются с целью стимулировать спрос и выравнивать финансовые возможности. Но при этом вместо во многом самодостаточной системы, ориентирующейся на стандарты и правила, разработанные внутренними экспертами, возникают институциональные механизмы диалога с потребителями, включающие удовлетворенность потребителей как важнейший индикатор успешности и результативности. Система образования не может быть переведена в новое качество без учета интересов трех основных субъектов: учащихся и их семей, профессионального сообщества преподавателей и работодателей. Значительная часть этих субъектов может и должна быть вовлечена в управление изменениями. Такое вовлечение может быть на разных уровнях: от родительских и наблюдательных советов школ до передачи профессиональных стандартов и экзаменов бизнес-ассоциациям.

Создание системы взаимодействия субъектов образования с социальными партнерами других ведомств должно быть обращено к личности ребенка, направлено на ее развитие, раскрытие потенциала, своеобразия и духовных сил, нивелирование негативных последствий влияния социальной среды. В частности, проблема оказания качественной образовательной услуги ребенку с ограниченными возможностями здоровья не может быть решена без межведомственного взаимодействия органов здравоохранения, образования, физкультуры и спорта, социальной защиты населения, экологических служб и различных общественных организаций.

В рамках организации межведомственного взаимодействия общеобразовательному учреждению следует определить многообразие функциональных связей и учесть их взаимную целесообразность. Наиболее актуальные варианты развития социальных контактов для школы следующие:

- реабилитационные центры системы социальной защиты населения (организация реабилитационных мероприятий для детей с инвалидностью, обучающихся в школе);

- центры здоровья системы здравоохранения (организация реабилитационных мероприятий для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с инвалидностью, обучающихся в школе);
- психолого-педагогические медико-социальные центры системы образования (организация психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, организация коррекционных занятий, реализация индивидуальной образовательной программы);
- специальные (коррекционные) образовательные учреждения (программно-методическое сопровождение образовательного процесса обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы);
- центры дополнительного образования системы образования (совместная деятельность в области социо-культурной реабилитации детей с ОВЗ);
- общественные организации, родительские ассоциации и т.п. (совместная деятельность по воспитанию подрастающего поколения).

Нормативно-правовая база сетевого взаимодействия образовательной организации с социальными партнерами

Наиболее сложным вопросом в организации межведомственного взаимодействия является разработка нормативно-правовой и совершенствование организационно-управленческой базы для осуществления механизмов межведомственного взаимодействия. Результатом его может стать создание и реализация межведомственных проектов, направленных на решение определенных задач (интеграция детей с проблемами в развитии общеобразовательную школу и общество; формирование здорового образа жизни и оздоровление населения; вовлечение населения в занятия физической культурой, спортом и туризмом; профилактика девиантных и аддиктивных форм поведения у детей и подростков).

В основе нормативно-правовой базы, регулирующей сетевое взаимодействие организаций лежат положения Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

Согласно п. 1 ст. 15 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании) сетевая форма реализации образовательных программ (далее - сетевая форма) обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие

ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой.

На основании приведенных положений Закона возможность использования сетевой формы предусмотрено при реализации:

– образовательных программ дошкольного образования (п. 5 Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования, утвержденного Приказом Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. № 1014);

– общеобразовательных программ (п. 12 Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, утвержденного Приказом Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. № 1015);

– дополнительных общеобразовательных программ (п. 10 Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам, утвержденного Приказом Минобрнауки России от 29 августа 2013 г. № 1008).

Важно отметить, что если задачу определяет национальная образовательная политика и/или социально-экономические факторы развития общества, то большая часть ответственности за формирование нормативно-правовой базы и механизмов взаимодействия ложится на административный блок образовательного учреждения. В то же время над расширением социальных контактов, установлением партнерских взаимоотношений, созданием и реализацией межведомственных проектов должны в той или иной мере активно работать все сотрудники учреждения.

Договор о сетевой форме реализации образовательных программ

Согласно п. 2 ст. 15 Закона об образовании использование сетевой формы реализации образовательных программ осуществляется на основании договора между организациями. Для организации реализации образовательных программ с использованием сетевой формы несколькими организациями, осуществляющими образовательную деятельность, такие организации также совместно разрабатывают и утверждают образовательные программы.

В соответствии с п. 3 ст. 15 указанного Закона в договоре о сетевой форме реализации образовательных программ указываются:

1) вид, уровень и (или) направленность образовательной программы (часть образовательной программы определенного уровня, вида и направленности), реализуемой с использованием сетевой формы;

2) статус обучающихся в организациях, правила приема на обучение по образовательной программе, реализуемой с использованием сетевой формы, порядок организации академической мобильности обучающихся (для обучающихся по основным профессиональным образовательным программам), осваивающих образовательную программу, реализуемую с использованием сетевой формы;

3) условия и порядок осуществления образовательной деятельности по образовательной программе, реализуемой посредством сетевой формы, в том числе распределение обязанностей между организациями, порядок реализации образовательной программы, характер и объем ресурсов, используемых каждой организацией, реализующей образовательные программы посредством сетевой формы;

4) выдаваемые документ или документы об образовании и (или) о квалификации, документ или документы об обучении, а также организации, осуществляющие образовательную деятельность, которыми выдаются указанные документы;

5) срок действия договора, порядок его изменения и прекращения.

Межведомственное взаимодействие образовательной организации с социальными партнерами

Взаимодействие образовательного учреждения с учреждениями системы здравоохранения предполагает организацию медицинского сопровождения участников образовательного процесса и может быть реализовано как во взаимодействии с детскими территориальными поликлиниками, учреждениями по охране репродуктивного здоровья (женскими консультациями, медико-диагностическими центрами по вопросам брака и семьи и др.), так и в оценке здоровья юношей допризывного возраста медицинскими комиссиями при военкоматах, и обеспечение санитарно-гигиенического благополучия под контролем органов госсанэпиднадзора.

Связь образовательного учреждения с органами социальной защиты населения должны осуществлять социальные педагоги. Управление социальной защиты содействует организации социальной помощи детям через работу служб социальной защиты органов местного самоуправления, через организацию социальной помощи детям, оставшимся без попечения родителей, организацию профильной работы с малоимущими семьями. При отсутствии или удаленности от школы психолого-педагогических медико-социальных центров, реабилитационные центры, организованные в системе социальной защиты населения могут быть привлечены к оказанию психологических и реабилитационных услуг, особенно для детей с инвалидностью.

Взаимодействие в системе образования предполагает повышение профессиональной компетенции работников образования в

соответствующих учреждениях системы дополнительного профессионального образования.

Взаимодействие в системе образования предполагает организацию непрерывного основного и дополнительного образования через взаимодействие школы с учреждениями дополнительного образования детей и подростков, в том числе специализирующимися на физкультурно-оздоровительной, туристско-краеведческой работе, художественно-эстетическом воспитании.

Управление внутренних дел взаимодействует с образовательными учреждениями через отделы профилактики правонарушений, преступлений несовершеннолетних, территориальные отделы милиции, охранные предприятия.

Управление государственной противопожарной службы при осуществлении курсовой подготовки работников образования по программе пожарно-технического минимума, участвует в обучении детей правилам противопожарной безопасности, используя при этом возможности пожарно-технических выставок, организуя учения и тренировки с учащимися, содействует организации профильных классов "Юный пожарный". При этом именно учреждение образования должно стать инициатором изменения этих программ с учетом особенностей детей с ОВЗ, обучающихся в школе.

Совместная деятельность школы и государственной инспекции безопасности дорожного движения при обучении детей правилам дорожного движения через организацию детских юношеских центров, городков, организацию соревнований "Безопасная дорога", постов юных инспекторов дорожного движения в ОУ и т.п. обязательно должна учитывать особенности представления материалов детям с ОВЗ.

Они объективно необходимы для полноценной реализации задач общего образования в современных условиях.

Таким образом, можно сказать, что образовательное учреждение должно взять на себя миссию сплочения государственных структур и общества в целом по воспитанию подрастающего поколения. В качестве вывода хотелось бы отметить две основные особенности межведомственных взаимоотношений:

Эти взаимоотношения взаимовыгодны для обеих сторон. С одной стороны, государственные организации видят в школе наиболее приспособленную структуру, объединяющую многочисленную организованную часть населения, через которую возможно эффективное решение их ведомственных задач. С другой стороны, школа получает возможность привлекать для решения своих задач материальные, организационные и другие ресурсы ведомственных организаций.

Говоря о взаимодействии школы с различными организациями и учреждениями нельзя не сказать об общественных организациях, которым

отводится важная роль в системе социализации детей-инвалидов. Общественные организации часто являются нитью, связывающей семью ребенка с ограниченными возможностями здоровья со всеми государственными системами и службами, одной из которых и является система образования. Часто общественная организация возникает по инициативе родителей, заинтересованных в решении проблем обучения, лечения, реабилитации т.п. своего ребенка или детей с такими же нарушениями и в этом случае цели общественных организаций довольно часто представляют собой обобщение индивидуальных целей участников. Финансирование деятельности общественных организаций осуществляется за счет членских взносов, спонсорских даров, коммерческой деятельности самой организации, а также некоторые программы деятельности финансируются государством, если оно заинтересовано в решении данной проблемы, которой занимается конкретная общественная организация. В современных условиях общественные организации приобретают особую значимость, являясь важным субъектом государственной системы. Они оказывают существенное влияние на решение социальных проблем в современном обществе.

Среди основных направлений деятельности общественных организаций по оказанию помощи детям-инвалидам можно выделить следующие: медицинское (медико-педагогическое); социально-психологическое и коррекционно-педагогическое; коммуникативное (социально-творческая реабилитация, организация отдыха, организация клубов по месту жительства, культурно-просветительная и юридическая помощь). По имеющимся данным, до 75% общественных организаций специализируются на оказании медицинской помощи нуждающимся в ней детям-инвалидам, до 36% общественных организаций используют различные формы социально-психологической и коррекционно-педагогической помощи. Обращает на себя внимание тот факт, что общественные организации, занимающиеся оказанием коммуникативной помощи детям-инвалидам, которая является одним из важных факторов социально-педагогической адаптации, представлены очень слабо - около 17%. Это можно объяснить как недооценкой роли самих лиц с инвалидностью и членов их семей в оказании помощи детям-инвалидам в системе образования и социальной защиты населения, так и трудностями в преодолении психологического барьера между нормально развивающимися и детьми с ОВЗ.

При этом следует понимать, что общественная социально ориентированная организация не конкурирует с профильными государственными учреждениями, а, консолидируя усилия и ресурсы, всемерно содействует повышению результативности в данной сфере. Примером могут служить «Уроки доброты», проводимые членами региональной общественной организацией инвалидов «Перспектива». Тем

важнее представляется нам вопрос о создании общественных (ученических, молодежных, волонтерских, творческих) организаций на базе образовательных учреждений, что целесообразно как для общественной организации, так и для образовательного учреждения, свобода инициативной деятельности которого жестко ограничена ведомственными нормативами.

Взаимодействие организаций при обучении детей с ОВЗ на дому или в медицинских организациях

Согласно п. 5. ст. 41 Закона об образовании для обучающихся, осваивающих основные общеобразовательные программы и нуждающихся в длительном лечении, создаются образовательные организации, в том числе санаторные, в которых проводятся необходимые лечебные, реабилитационные и оздоровительные мероприятия для таких обучающихся. Обучение таких детей, а также детей-инвалидов, которые по состоянию здоровья не могут посещать образовательные организации, может быть также организовано образовательными организациями на дому или в медицинских организациях. Основанием для организации обучения на дому или в медицинской организации являются заключение медицинской организации и в письменной форме обращение родителей (законных представителей).

В соответствии с п. 22 Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования и п. 33 Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, для воспитанников, нуждающихся в длительном лечении, детей-инвалидов, которые по состоянию здоровья не могут посещать образовательные организации, на основании заключения медицинской организации и письменного обращения родителей (законных представителей) обучение по соответствующим образовательным программам организуется на дому или в медицинских организациях

Согласно п. 2 ст. 7 Закона об образовании лиц с ОВЗ обучение на дому осуществляется образовательными учреждениями на основании медицинского заключения. Перечень заболеваний, наличие которых дает право на обучение на дому, определяется в соответствии с нормативными правовыми актами Российской Федерации.

Согласно ст. 8 Закона об образовании лиц с ОВЗ органы государственной власти города Москвы создают лицам с ограниченными возможностями здоровья, находящимся на длительном (более чем 21 день) лечении в стационарных лечебных учреждениях, условия для обучения и воспитания в соответствии с образовательными программами соответствующего уровня. Организационные вопросы обучения и

воспитания, предусмотренных настоящей статьей, регулируются договором между стационарным лечебным учреждением и государственным образовательным учреждением, реализующим образовательные программы соответствующего уровня и расположенным, как правило, в непосредственной близости к стационарному лечебному учреждению. Примерная форма договора об организации обучения и воспитания в условиях стационарного лечебного учреждения утверждается уполномоченным органом исполнительной власти города Москвы в области образования. Коррекция ограничений возможностей здоровья лиц, обучающихся в условиях стационарного лечебного учреждения, осуществляется на основе договора с государственным образовательным учреждением для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, или специальным (коррекционным) образовательным учреждением. Примерная форма договора с государственным образовательным учреждением для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, или специальным (коррекционным) образовательным учреждением утверждается уполномоченным органом исполнительной власти города Москвы в области образования.

8.2. Внутриотраслевое взаимодействие образовательной организации

В соответствии с Законом города Москвы от 28 апреля 2010 года № 16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» (статья 5 «Формы организации образовательного процесса для лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся по основным и дополнительным общеобразовательным программам начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования» в целях преодоления обучающимися ограничений возможностей здоровья осуществляется коррекция таких ограничений.

Коррекция ограничений возможностей здоровья осуществляется:

- непосредственно государственным образовательным учреждением, если число лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся по очной форме обучения, составляет свыше шести человек.
- на основе договора государственного образовательного учреждения, в котором обучаются лица с ограниченными возможностями здоровья, с государственным образовательным учреждением для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, или специальным (коррекционным) образовательным учреждением, если число таких обучающихся составляет менее шести человек.

Кроме того, такое взаимодействие на основе договора между учреждениями, возможно и при отсутствии тех или иных специалистов сопровождения (педагогов-дефектологов, сурдопедагогов, тифлопедагогов, психологов, логопедов и др.).

Взаимодействие учреждения, реализующего инклюзивную практику со СКОУ, как и с ППМС-центром должно регулироваться договором. При этом, данная деятельность должна соответствовать видам государственных услуг (работ), осуществляемых как ППМС-центром, так и СКОУ.

При этом, предоставление начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, предоставление психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям, имеющим проблемы в развитии, обучении, социальной адаптации, а также создание специальных условий обучения (воспитания) детям с ограниченными возможностями здоровья, детям-инвалидам возможно учреждениями, реализующими программы общего образования.

Вместе с тем, указанная деятельность наиболее эффективно может быть реализована при создании на базе СКОУ ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, деятельность которого может быть организована в соответствии с примерным положением, приведенным в приложении.

Основная цель работы такого Ресурсного центра – формирование общего образовательного пространства, внутри которого возможно оказание дополнительной коррекционно-развивающей помощи в любом образовательном учреждении на основе сетевого взаимодействия образовательных учреждений различных типов. Ресурсными центрами могут быть определены специальные (коррекционные) школы, школы-интернаты различного вида (для детей с нарушениями слуха, зрения, с интеллектуальными особенностями).

Задачами Ресурсного центра могут быть:

- обеспечение сопровождения детей с ОВЗ по профилю ресурсной школы или школы-интерната (зрение, слух, интеллектуальные проблемы), в общеобразовательных учреждениях;
- научно-методическая и консультационная поддержка образовательных учреждений, реализующих инклюзивное обучение детей с ОВЗ;
- обеспечение информационно-психологического сопровождения семьи, воспитывающей ребёнка с особенностями развития.

Модель и регламент взаимодействия систем общего и специального образования следующие:

На ПМПК, после проведения комплексной диагностики и выявления необходимости в создании для ребенка с ОВЗ специальных образовательных условий, прописываются соответствующие рекомендации, что позволит образовательному учреждению, в которое обратятся родители ребенка с ОВЗ за предоставлением дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, разработать на основе этих рекомендаций адаптированную

образовательную программу (в случае необходимости к ее разработке могут привлекаться специалисты ПМПК).

В случае невозможности организовать силами специалистов ОУ проведения качественной коррекционной работы, с учетом нарушения развития у ребенка, заключается договор со СКОУ соответствующего вида. Договор позволяет проводить коррекционную работу с ребенком специалистами СКОУ как на базе СКОУ, так и на базе образовательного учреждения, в котором ребенок обучается.

Кроме того, специалисты СКОУ могут осуществлять организационно-методическое сопровождение специалистов школы и проводить консультирование родителей.

При заключении договора о сотрудничестве одним из обязательных элементов этого договора является участие специалистов СКОУ ПМПк образовательного учреждения.

ПМС-центры как ресурс сетевого взаимодействия образовательных организаций по обеспечению доступного качественного образования детям с ОВЗ

Согласно п. 4 ст. 42 Закона об образовании Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи также оказывает помощь организациям, осуществляющим образовательную деятельность, по вопросам реализации основных общеобразовательных программ, обучения и воспитания обучающихся, в том числе осуществляет психолого-педагогическое сопровождение реализации основных общеобразовательных программ, оказывает методическую помощь организациям, осуществляющим образовательную деятельность, включая помощь в разработке образовательных программ, индивидуальных учебных планов, выборе оптимальных методов обучения и воспитания обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, выявлении и устранении потенциальных препятствий к обучению, а также осуществляет мониторинг эффективности оказываемой организациями, осуществляющими образовательную деятельность, психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Согласно п. 5 ст. 42 того же Закона на центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи может быть возложено осуществление функций психолого-медико-педагогической комиссии, в том числе проведение комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей в целях своевременного выявления особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении детей, подготовка по результатам обследования детей рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической

помощи и организации их обучения и воспитания, а также подтверждение, уточнение или изменение ранее данных рекомендаций.

Согласно п. 6 ст. 42 того же Закона центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи осуществляет связь с органами и организациями по вопросам трудоустройства детей, обеспечения их жильем, пособиями и пенсиями.

В соответствии с п. 6 ст. 5 Закона об образовании лиц с ОВЗ коррекция ограничений возможностей здоровья осуществляется непосредственно государственным образовательным учреждением, если число лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся по очной форме обучения, составляет свыше шести человек. Если число таких обучающихся составляет менее шести человек, коррекция ограничений возможностей здоровья осуществляется на основе договора государственного образовательного учреждения, в котором обучаются лица с ограниченными возможностями здоровья, с государственным образовательным учреждением для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, или специальным (коррекционным) образовательным учреждением. Примерная форма договора утверждается уполномоченным органом исполнительной власти города Москвы в области образования.

Согласно п. 6 ст. 6 того же Закона в дошкольных образовательных учреждениях, осуществляющих коррекцию ограничений возможностей здоровья, а также в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях могут открываться группы кратковременного пребывания или создаваться специальные образовательные подразделения для осуществления по профилю учреждения коррекции ограничений возможностей здоровья и социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в других образовательных учреждениях, в условиях стационарного лечебного учреждения, на дому, а также получающих образование в иных формах (кроме очной).

Согласно п. 7 ст. 6 того же Закона специалисты дошкольных образовательных учреждений, осуществляющих коррекцию ограничений возможностей здоровья, и специальных (коррекционных) образовательных учреждений оказывают консультационную помощь педагогическим работникам иных образовательных учреждений по вопросам их воспитания и обучения. Порядок оказания такой помощи определяется уполномоченным органом исполнительной власти города Москвы в области образования.

Сетевое взаимодействие ППМС-центров с различными образовательными организациями – это активная деятельность команды специалистов каждого из элементов этой «сети», где каждый такой элемент в зависимости от ситуации и решаемой задачи, может выступать как в роли управляемого субъекта – активного элемента, так и в роли

управляющего органа – центра, или даже метacentра, осуществляющего руководство нижележащими структурами.

В настоящее время существует достаточно широкое типобразование ППМС-центров, которое в определенной степени модифицирует особенности сетевого взаимодействия, решая комплекс разнородных задач.

В то же время, в рамках своей основной деятельности, как ресурсных центров, для всех ППМС-центров определены, фактически, единые задачи по организации обучения, воспитания и комплексного сопровождения детей с ОВЗ:

- Осуществление методических, информационных, координационных и экспертных функций в работе с инклюзивными учреждениями округа
- Участие в проектировании инклюзивного процесса в округе совместно с административными и методическими службами округа
- Комплексное сопровождение и поддержка субъектов образовательного процесса (детей, педагогов и родителей) и структурных единиц (учреждений и служб, включенных в проект) и всей инклюзивной системы в округе.
- Аккумуляция передового опыта и эффективных технологий в области инклюзивного образования (как отечественного, так и зарубежного)
- Координация взаимодействия между инклюзивными учреждениями и семьей ребенка ОВЗ (через ПМПК ресурсного центра)
- Разработка критериев эффективности инклюзивных процессов, их мониторинг
- Подготовка и повышение профессиональной компетентности специалистов инклюзивных ОУ
- Предотвращение возникновения феномена инвалидизации семьи (в семьях имеющих детей с нарушениями в развитии)
- Воспитание толерантного отношения к детям с ОВЗ в обществе
- Реализация типовых и адаптированных коррекционных образовательных программ и программ, разработанных специалистами центра (утвержденных МО центра)
- Привлечение социальных партнеров для эффективного продвижения инклюзивного образования.

Ресурсные центры по развитию инклюзивного образования

Следует отметить, что весь спектр вышеприведенных задач решается ППМС-Центрами в рамках деятельности специально выделенных структурных подразделений центров, получивших наименование «Ресурсный центр по развитию инклюзивного образования». В целом деятельность подобного Ресурсного Центра должна быть основана на модели непрерывного образования, содержащей в своей структуре преддошкольный, дошкольный, школьный модули. Для всех категорий детей работу необходимо начинать с раннего возраста детей. Главными

задачами специальной помощи в Центре является проведение или отслеживание долгосрочной (до совершеннолетия) психолого-педагогической поддержки, максимально возможное компенсирование их ограничений, помощь в социальной адаптации и организация комплексного сопровождения детей с ОВЗ и их семей в обществе с тем, чтобы включить этих детей в социум в качестве полноценных членов общества.

В тоже время Центр совместно с рядом образовательных учреждений осуществляет систематическую работу специальной мобильной службы по оказанию психолого-педагогической поддержки участникам инклюзивного процесса в общеобразовательных учреждениях в виде выездных групп. В такую группу сопровождения включены специалисты: координатор, дефектолог (сурдопедагог, тифлопедагог, олигофренопедагог – в зависимости от вида нарушения ребенка с ОВЗ), логопед, специальный психолог, социальный педагог. Специалисты взаимодействовали со всеми участниками инклюзивного процесса (ученическим, педагогическим коллективом и родителями) и осуществляли коррекционную, профилактическую, консультационную работу с учащимися классов, куда были включены дети с ОВЗ.

Подобная система мобильной поддержки образовательных организаций, включенных в инклюзивную практику является одной из эффективных форм сетевого взаимодействия, но на данный момент практически не получила своего развития в большинстве окружных центров.

Важным компонентом сетевого взаимодействия является повышение профессиональной подготовки педагога и других специалистов образовательной организации (в первую очередь, членов консилиума) в области обучения, воспитания и психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, которые нуждаются в организации для них специальных образовательных условий.

В современных условиях, с одной стороны, модернизации российского образования, которая характеризуется как существенным обновлением содержания и методик обучения и, в то же время, стандартизацией программно-методического обеспечения, так и необходимой в соответствии с особенностями различных категорий детей с ОВЗ индивидуализацией образовательной среды, разработки в каждом конкретном случае адаптированной образовательной программы невозможно обеспечить необходимый уровень профессиональной подготовки специалистов, используя лишь потенциал самой организации в условиях жесткой ограниченности его ресурсов. Традиционное содержание методической работы в этих условиях: организация педагогических чтений, научно-практических конференций, «круглых столов» по актуальной тематике образования детей с ОВЗ, над которыми

работают педагоги; представление на открытых семинарах инновационного опыта работы образовательных организаций на настоящем этапе развития образования не может считаться достаточным для удовлетворения все возрастающих потребностей самой организации в качественном образовании детей с ОВЗ.

Приведем пример деятельности Окружного ресурсного центра по развитию инклюзивного (интегрированного) образования в Северо-Восточном административном округе города Москвы ЦППРиК «Участие». Деятельность ОРЦ направлена на создание, развитие и поддержание системы комплексного сопровождения образовательных учреждений, реализующих инклюзивную практику, а так же на координацию деятельности специалистов различных учреждений по сопровождению ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве округа.



Рис 1. Сетевое взаимодействие образовательных организаций в Северо-Восточном округе

Северо-Восточное окружное управление образования как вышестоящая организация осуществляет общий контроль над системой

образования округа в целом, и инклюзивных форм обучения и воспитания в частности. СВОУО сопровождает систему инклюзивного образования с точки зрения нормативно-правового и материально-технического обеспечения. СВОУО реализует так же межведомственные программы инклюзивного образования.

Окружной ресурсный центр по развитию инклюзивного (интегрированного) образования в СВАО совместно с Окружным учебно-методическим центром осуществляет поддержку инклюзивных форм обучения и воспитания с точки зрения повышения квалификации специалистов, реализующих инклюзивную практику в образовательных учреждениях (курсы повышения квалификации, интерактивные обучающие семинары и т.д.), а так же оказывает методическую помощь образовательным учреждениям, включенным в проект, разрабатывает технологии включения ребенка с ОВЗ в образовательный процесс (для педагогов дошкольных образовательных учреждений) и технологии обучения ребенка с ОВЗ в соответствии с ФГОС. Для детей дошкольного, младшего школьного и старшего школьного возраста Окружной ресурсный центр по развитию инклюзивного (интегрированного) образования в СВАО совместно с Окружной психолого-медико-педагогической комиссией составляет индивидуальные образовательные маршруты.

ОРЦ осуществляет комплексное сопровождение образовательного процесса:

- совместно с дошкольными образовательными учреждениями, реализующими новые формы дошкольного образования реализуются программы по социализации и интеграции детей-инвалидов в среду нормативно-развивающихся сверстников;
- совместно с ППМС-центрами округа реализуются программы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей с ОВЗ;
- совместно с ОУМЦ реализуется сопровождение педагогов в области составления и реализации индивидуальных образовательных программ, разработки программ внеклассной и внеурочной работы и др.;
- совместно с ППМС-центрами округа при участии учреждений профессионального образования реализуются программы профориентации, построения индивидуальной траектории получения профессионального образования ребенка и его дальнейшего трудоустройства (при участии социальных партнеров);
- совместно с образовательными учреждениями, родителями и социальными партнерами реализует широкий спектр социальных проектов, направленных на формирование толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья, интеграцию семей, воспитывающих детей-инвалидов, в социум, активизацию собственных ресурсов семьи.

Таким образом, сетевое взаимодействие в образовании – это совместная деятельность образовательных учреждений, направленная на повышение качества образовательной деятельности и заключающаяся в обмене опытом, совместной разработке и использовании инновационно-методических и кадровых ресурсов.

В этой ситуации можно говорить о целостной «вертикально-горизонтальной» структуре сетевого взаимодействия. При этом в «вертикаль» должно входить не только соподчиненное взаимодействие с различными образовательными организациями дошкольного, начального школьного и прочих уровней образования, специальными коррекционными организациями и организациями дополнительного образования, но и взаимосвязь с методическими службами округа, города, а также с научно-исследовательскими учреждениями, учреждениями постдипломного образования, с высшими учебными заведениями соответствующего профиля.

Контрольные вопросы:

1. Определите механизмы межведомственного взаимодействия образовательной организации с социальными партнерами.
2. Определите механизмы взаимодействия образовательной организации с организациями Министерства социальной защиты.
3. Определите механизмы взаимодействия образовательной организации с медицинскими учреждениями.
4. Охарактеризуйте взаимодействие образовательной организации с учреждениями психолого-педагогическими медико-социальными центрами, образовательными организациями, реализующими адаптированную основную образовательную программу (бывшие СКОУ) при оказании психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.
5. Охарактеризуйте сетевое взаимодействие систем общего и специального образования.

Практические задания и упражнения:

1. Перечислите основные статьи Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», регулирующие сетевое взаимодействие организаций для обеспечения доступного, качественного образования детям с ОВЗ.
2. Опишите порядок взаимодействия организаций при оказании психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.
3. Перечислите основные задачи Ресурсного центра по развитию инклюзивного образования.

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование в свете нового Закона «Об образовании в Российской Федерации», Бюллетень УМО., №2, 2013
2. Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование. Выпуск 2. - Москва: Школьная книга, 2010.
3. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. — М.: МГППУ, 2012.

Список методических материалов по разделам

1. Дмитриева Т.П. Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении. Инклюзивное образование. Выпуск 3.- Москва: Школьная книга, 2010
2. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений Серия «Инклюзивное образование», Москва 2012
3. Фальковская Л.П., Лихошерстова Н.А. О роли центров психолого-медико-социального сопровождения и психолого-медико-педагогических комиссий в инклюзивном образовании. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. – М: ООО «Буки Веди», 2013

Список справочных материалов по разделам

1. Алехина С.В. Современный этап развития инклюзивного образования в Москве. /Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.
2. Кутепова Е.Н., Фаина А.К. Модель взаимодействия образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику, с психолого-педагогическим медико-социальным центром и специальным (коррекционным) образовательным учреждением. Методические рекомендации. (Серия «Инклюзивное образование») М., СПб : Нестор-История, 2013

ОСНОВНЫЕ ТЕРМИНЫ И ПОНЯТИЯ

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Локальный нормативный акт – это "закон", действующий в рамках конкретной организации. Такой документ обязателен для всех работников организации, если в самом локальном акте не установлено иное.

Специальные условия для получения образования – программы, методы обучения и воспитания, специальные учебники и пособия, технические средства, услуги ассистента (помощника), обеспечение доступа в здания и другие, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ.

Положение – нормативный правовой локальный акт, который устанавливает правовое положение (права, обязанности, ответственность) органа управления образовательной организации, структурного подразделения или основные правила (порядок, процедуру) реализации полномочий образовательной организации.

Учащийся с ОВЗ – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алехина Светлана Владимировна, проректор по инклюзивному образованию МГППУ, директор Института проблем инклюзивного образования ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», кандидат психологических наук

Кутепова Елена Николаевна, заместитель директора Института проблем инклюзивного образования ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Сунько Татьяна Юрьевна, научный сотрудник Городского ресурсного центра по развитию инклюзивного образования Института проблем инклюзивного образования ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», кандидат педагогических наук

Самсонова Елена Валентиновна, руководитель Городского ресурсного центра по развитию инклюзивного образования Института проблем инклюзивного образования ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент

Фадина Александра Константиновна, научный сотрудник Городского ресурсного центра по развитию инклюзивного образования Института проблем инклюзивного образования ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет»

Алексеева Марина Николаевна, научный сотрудник Городского ресурсного центра по развитию инклюзивного образования Института проблем инклюзивного образования ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет»

Борисова Наталья Владимировна, заместитель директора по здоровьесберегающим технологиям ГБОУ СОШ "Школа здоровья" №1321 "Ковчег", координатор окружного ресурсного центра по инклюзивному образованию.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Раздел 1. Локальные акты образовательной организации в части включения ребенка с ОВЗ в учебно-воспитательный процесс <i>(Кутепова Е.Н., Фадина А.К.)</i>	3
1.1. Общие вопросы правового регулирования в Российской Федерации...	3
1.2. Компетенция образовательной организации.....	5
1.3. Формы локальных актов.....	8
1.4. Локальные акты образовательной организации в части включения ребенка с ОВЗ в учебно-воспитательный процесс	10
Раздел 2. Разработка коррекционной части основной образовательной программы образовательной организации <i>(Сунько Т.Ю.)</i>	17
2.1. Понятие о коррекционной части основной образовательной программы.....	17
2.2. Описание содержания направлений коррекционной работы.....	21
Раздел 3. Требования к доступности образовательной организации <i>(Алехина С.В.)</i>	26
Раздел 4. Создание специальных условий получения образования для детей с ОВЗ, в том числе дидактического насыщения образовательного пространства школы, материально-техническое и кадровое обеспечение <i>(Борисова Н.В.)</i>	46
4.1. Создание специальных образовательных условий в образовательной организации.....	46
4.2. Создание специальных образовательных условий в образовательной организации для разных категорий детей с ОВЗ.....	58
Раздел 5. Создание безопасной образовательной среды <i>(Алехина С.В., Алексеева М.Н.)</i>	88
5.1. Понятие безопасной образовательной среды.....	88
5.2. Требования к условиям ресурсного обеспечения создания безопасной образовательной среды.....	94
Раздел 6. Организация мониторинга инклюзивного процесса в образовательной организации <i>(Кутепова Е.Н., Самсонова Е.В.)</i>	98
6.1. Организационные вопросы мониторинга.....	98
6.2. Разработка рабочего проекта мониторинга.....	106

Раздел 7. Построение инклюзивной образовательной культуры образовательной организации (Самсонова Е.В.)	112
7.1. Основные принципы построения инклюзивной образовательной культуры.....	112
7.2. Разработка инклюзивного плана развития образовательной организации и направлений работы по формированию инклюзивной образовательной культуры.....	115
Раздел 8. Сетевое взаимодействие образовательной организации с учреждениями социальной защиты населения, здравоохранения, местным сообществом, психолого-педагогическими, медико-социальными центрами, образовательными организациями, реализующими адаптированную основную образовательную программу (бывшие СКОУ) (Сунько Т.Ю.)	126
8.1. Межведомственное взаимодействие образовательной организации с социальными партнерами.....	126
8.2. Внутритраслевое взаимодействие образовательной организации...	134
Сведения об авторах	145