



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



МОСКОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ



ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ЦЕНТР
ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

С.В.АЛЕХИНА, Ю.А.БЫСТРОВА

ОЦЕНКА ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ



УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

МОСКВА
2024

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский государственный психолого-педагогический университет»
Федеральный центр по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования

**Оценка инклюзивной образовательной среды в
образовательной организации**

Учебное пособие

Москва

2024

УДК 376 + 37.09

ББК 88.6

О93

Издание рекомендовано Ученым и Учебно-методическим советом ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

Рецензенты:

Тимохина Татьяна Васильевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета Московской области

Шумских Марина Алексеевна, кандидат педагогических наук, заместитель директора Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра Московского государственного психолого-педагогического университета

О93 Оценка инклюзивной образовательной среды в образовательной организации: учебное пособие / С.В. Алёхина, Ю.А. Быстрова. – М. : ФГБОУ ВО МГППУ, 2024. – 112 с.

В учебном пособии представлены специфика, технологии, методы, критерии и компоненты оценки состояния инклюзивного процесса в образовательной организации, этапы и инструменты ее проведения, а также условия и способы включения ее участников, педагогов, родителей и самих обучающихся в процесс оценивания и развития инклюзии на всех уровнях образования.

Пособие предназначено для бакалавров и магистрантов психолого-педагогического направления, для преподавателей и слушателей программ дополнительного профессионального образования по оценке и экспертизе состояния инклюзивной образовательной среды на разных уровнях образования.

ББК 88.6

ISBN

Учебное пособие подготовлено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации от 08.02.2023 № 073-00038-23-01 «Экспертно-аналитическое и научно-методическое сопровождение развития инклюзивной образовательной среды организаций общего и дополнительного образования регионов Российской Федерации»

© ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», 2024

© Алёхина С.В., Быстрова Ю.А., 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Обозначения и сокращения.....	5
ПРЕДИСЛОВИЕ.....	7
ВВЕДЕНИЕ.....	8
ГЛАВА 1. ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ	10
1.1. Понятие инклюзивной образовательной среды, компоненты и содержательные характеристики.....	10
<i>Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>18</i>
<i>Библиографический список.....</i>	<i>18</i>
1.2. Инклюзивная образовательная среда организации как объект оценки.....	18
<i>Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>22</i>
<i>Библиографический список.....</i>	<i>23</i>
1.3. Требования к инклюзивной образовательной среде на разных уровнях образования.....	23
<i>Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>31</i>
<i>Библиографический список</i>	<i>32</i>
Основная и дополнительная литература к главе 1	32
ГЛАВА 2. ПОДХОДЫ И МЕТОДЫ ОЦЕНКИ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	33
2.1. Зарубежный и отечественный опыт оценки инклюзивной образовательной среды	33
<i>Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>38</i>
<i>Библиографический список</i>	<i>38</i>
2.2. Обзор основных подходов к оценке инклюзивной образовательной среды.....	41
<i>Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>44</i>
<i>Библиографический список</i>	<i>44</i>
2.3. Доказательный подход в оценке инклюзии	47
<i>Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>50</i>
<i>Библиографический список</i>	<i>51</i>
2.4. Методы оценки инклюзивной образовательной среды	51
<i>Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>61</i>
<i>Библиографический список</i>	<i>62</i>

Основная и дополнительная литература к главе 2	63
ГЛАВА 3. СПЕЦИФИКА ОЦЕНКИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ	64
3.1. Учет возрастной специфики обучающихся при проведении оценки инклюзивной образовательной среды.....	64
<i>Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>74</i>
<i>Библиографический список</i>	<i>75</i>
3.2. Организация оценки инклюзивной образовательной среды.....	77
<i>Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы</i>	<i>81</i>
<i>Библиографический список</i>	<i>81</i>
Основная и дополнительная литература к главе 3.....	82
ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ.....	82
ПРИЛОЖЕНИЯ	86
Приложение 1. Организация рефлексивно-проектных семинаров по развитию инклюзивного процесса в образовательной организации.....	86
Приложение 2. Нормативные правовые акты.....	91
Приложение 3. Практические материалы для самообразования (по оценке инклюзивной образовательной среды). Задачи руководящих работников....	100
Приложение 4. Уровни доказательности инклюзивной образовательной практики. Протокол экспертной оценки.....	103
Приложение 5. Выдержка из Технического задания по проведению мониторинга готовности педагогов общеобразовательных школ к включению ребенка с ОВЗ в массовый класс	108
Приложение 6. Диагностический инструментарий для оценки образовательной среды школы	110

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

- АООП – адаптированная основная общеобразовательная программа
- ИО – инклюзивное образование
- ИОС – инклюзивная образовательная среда
- ИУП – индивидуальный учебный план
- ОО – образовательная организация
- ОВЗ – ограниченные возможности здоровья
- ООП – особые образовательные потребности
- ПМПК – психолого-медико-педагогическая комиссия
- ППк – психолого-педагогический консилиум
- ППМС-центр – центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи
- СИПР – специальная индивидуальная программа развития
- СОУ – специальные образовательные условия
- ДОО – дошкольная образовательная организация
- ИОМ – индивидуальный образовательный маршрут
- ИПРА – индивидуальная программа реабилитации/абилитации
- ИУП – индивидуальный учебный план
- МСЭ – медико-социальная экспертиза
- РАС – расстройства аутистического спектра
- УУД – универсальные учебные действия
- ФАОП НОО – федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ОВЗ;
- ФАОП ООО – федеральная адаптированная образовательная программа основного общего образования для обучающихся с ОВЗ;
- ФАОП СОО – федеральная адаптированная образовательная программа среднего общего образования для обучающихся с ОВЗ;
- ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт
- ФГОС ОО – федеральный государственный образовательный стандарт общего образования
- ФГОС О у/о – федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

ФГОС НОО – федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования

ФГОС ООО – федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования

ФГОС СОО – федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования

ФГОС НОО ОВЗ – федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

273-ФЗ, ФЗ № 273 – Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

ПРЕДИСЛОВИЕ

Данное учебное пособие основано на серии учебно-методических изданий, подготовленных сотрудниками Федерального ресурсного центра по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, и является продолжением и развитием методических разработок в сфере развития инклюзивного отечественного образования.

Тема оценки инклюзии является актуальной и широко обсуждаемой проблемой, в разрешении которой заинтересованы не только исследователи образования, но прежде всего практики и руководители образовательных организаций.

Гражданский запрос на институциональные решения этой задачи сформулирован родительским сообществом, перед которым стоит вопрос выбора образовательной организации для своих детей, поиска тех условий, которые бы гарантировали реализацию особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и инвалидностью и смогли обеспечить получение качественного образования.

Помимо этого, перед органами власти в сфере образования поставлена задача определить требования к образовательной организации с целью развития инклюзивного процесса, предложить критерии, на основании которых можно было бы оценить инклюзивную образовательную организацию и эффективность ее деятельности.

Предложенное учебное пособие является попыткой обозначить существующую на сегодня точку зрения исследователей и практиков, экспертов и аналитиков на решение вопроса оценки инклюзивной образовательной среды в организациях общего и среднего профессионального образования, которая, конечно, нуждается в развитии.

Все материалы доступны на сайте Федерального центра по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования и в ссылках в библиографических списках.

ВВЕДЕНИЕ

Поэтапное развитие инклюзивного процесса в отечественном образовании приводит к постановке вопроса о его качестве. Этот вопрос формулируется как на уровне управления образованием, так и родительским сообществом. Имея законодательно закрепленное право выбора образовательной организации для своего ребенка, родитель обучающегося с ОВЗ сравнивает возможности массовой школы, находящейся по месту проживания семьи, и отдельную образовательную организацию, обучающую только детей с ОВЗ, если такая есть в территориальной доступности. Это сравнение ставит вопрос оценки инклюзивных условий и образовательной среды массовой школы, вопрос анализа готовности школы обучать «особого» ученика.

Учебное пособие посвящено проблеме оценки инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях. Это достаточно новый, еще малоизученный вопрос в области развития инклюзивного образования, который находится на стадии своего становления и разработки.

Пособие построено так, чтобы каждый читатель в первой части получил достаточные для усвоения материала теоретические знания: что такое инклюзивная образовательная среда (ИОС), каковы ее основные компоненты и требования к ней. Во второй части собран зарубежный и отечественный опыт оценки ИОС, подробно описываются доказательный подход в оценке инклюзии, методы оценки и практики их применения в ОО на дошкольном, общем и среднем профессиональном уровнях образования. В третьей части акцентируется внимание на организационных вопросах оценки ИОС на разных уровнях образования.

Каждая глава снабжена учебно-методическими материалами, куда входят контрольные вопросы и задания, а также списки рекомендуемой литературы. В пособии представлены и практические задания, которые позволят сформировать необходимые компетенции. В приложениях вы познакомитесь с тонкостями проведения рефлексивно-проектных семинаров, нормативно-правовыми актами (QR-коды), практическими материалами для самообразования (соответственно по оценке инклюзивной образовательной среды), диагностическим инструментарием по проведению оценки инклюзивной среды школы.

Учебное пособие ориентировано на постановку самой задачи оценки инклюзивной среды образовательной организации и возможные ее решения. Методология и технологические процессы оценки ждут своего оформления и реализации в образовательной практике инклюзии. В настоящее время процесс создания инструментария оценки инклюзивного образования в России инициирован, но необходимо еще время для его апробации, доработки и разрешения некоторых спорных вопросов, связанных с оценкой качества инклюзии во всем мире. К таким вопросам можно отнести: проявление в процессе внедрения инклюзивных практик неучтенных эффектов и рисков; достижение согласованности в вопросе, что считать хорошим результатом инклюзии ребенка (его академические достижения или развитие социальных навыков); нахождение оптимальной формы процедуры оценки и мн. др.

Авторы надеются, что данное учебное пособие позволит привлечь внимание студентов и преподавателей к заявленной проблематике и станет основой для дальнейших исследований и разработок.

ГЛАВА 1. ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ

1.1. Понятие инклюзивной образовательной среды, компоненты и содержательные характеристики

Понятие «инклюзивная образовательная среда» является производным, отражающим специфику образовательной среды в целом. Рассматривая образовательную среду как теоретическое научное понятие, следует обратиться к некоторым ее теоретическим моделям, представленным в отечественной психолого-педагогической науке:

- коммуникативно-ориентированная модель (В.В. Рубцов и др.);
- эколого-личностная модель (С.Д. Дерябо, Г.А. Ковалев, В.А. Ясвин);
- антрополого-психологическая модель (В.И. Слободчиков);
- экопсихологическая модель (В.И. Панов);
- психодидактическая модель (В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.А. Ясвин и др.).

Охарактеризуем содержание каждой из данных моделей:

1. Коммуникативно-ориентированная модель образовательной среды была разработана В.В. Рубцовым и его сотрудниками. Образовательная среда понимается ими как форма сотрудничества (коммуникативного взаимодействия), которое создает особые виды общности между учащимися и педагогами, а также между самими учащимися. Исходным основанием такого подхода к образовательной среде является понимание того, что необходимым условием развития ребенка является его участие в совместной деятельности, разделенной с взрослым и/или другими участниками образовательного процесса¹. Такое участие «обеспечивает возможность общения и вовлечения людей с инвалидностью в социум на равных условиях; способствует тому, чтобы потенциальные

¹ Рубцов В.В. Психологический климат как характеристика образовательной среды школы / В.В. Рубцов, И.М. Уланская, О.В. Яркина // Экспериментальные площадки в московском образовании. М.: МИПКРО, 1998. 56 с.

участники общества стали этим обществом, вне зависимости от ограниченных физических возможностей или особенностей развития»².

В.В. Рубцов определяет образовательную среду как *сложившуюся полиструктурную систему прямых и косвенных воспитательно-обучающих воздействий, реализующих явно или неявно представленные педагогические установки учителей, характеризующие цели, задачи, методы, средства и формы образовательного процесса в данной школе*³. В.В. Рубцов, Н.И. Поливанова, И.В. Ермакова выделяют основные структурные компоненты образовательной среды: внутренняя направленность школы, психологический климат, социально-психологическая структура коллектива, организация передачи знаний, психологические характеристики учащихся и т.д.⁴.

2. Эколого-личностная модель образовательной среды разработана В.А. Ясвиным. По мнению авторов С.Д. Дерябо, Г.А. Ковалева, В.А. Ясвина, термином «образовательная среда» следует обозначать «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении»⁵. Для того чтобы образовательная среда обладала развивающим эффектом, она должна быть способна обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса (учащихся и педагогов). Этот комплекс, по мнению В.А. Ясвина, включает три структурных компонента, которые одновременно представляют собой основные компоненты образовательной среды:

- а) пространственно-предметный компонент: помещения для занятий и вспомогательных функций, здание в целом, прилегающая территория и т.п.;
- б) социальный характер: взаимоотношений всех субъектов образовательной деятельности (учащихся, педагогов, родителей, администраторов и др.);
- в) психодидактический: содержание и методы обучения, обусловленные психологическими целями построения образовательного процесса.

² Перфильева М.Ю., Симонова Ю.П., Прушинский С.А. Участие общественных организаций инвалидов в развитии инклюзивного образования (Рабочая версия). URL: <https://narfu.ru/upload/iblock/4fd/uchastie-obrshchestvennykh-organizatsiy-invalidov-v-razvitie-inklyuzivnogo-obrazovaniya.pdf>

³ Рубцов В.В., Поливанова Н.И., Ермакова И.В. Образовательная среда школы и интеллектуальное развитие детей // Экспериментальные площадки в московском образовании. Вып. 2. МИПКРО, 1998.

⁴ Поливанова Н.И., Ермакова И.В. Образовательная среда урока в школах разных типов // Психологическая наука и образование. 2000. Т. 5. № 3.

⁵ Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. С. 5.

По мнению Г.А. Ковалева, к содержанию социального компонента образовательной среды имеют близкое отношение такие характеристики, как психологический настрой, психологический климат, социально-психологическая обстановка, «дух» школы. Социальный компонент образовательной среды связан с особенностями социальной организации среды (макроусловия), с возрастными, этническими, половыми особенностями (микроусловия), но одновременно это и характер общения субъектов образовательной среды⁶.

3. Антрополого-психологическая модель образовательной среды описана и предложена В.И. Слободчиковым. В качестве базового понятия у В.И. Слободчикова, как и у В.В. Рубцова, выступает совместная деятельность субъектов образовательного процесса. В.И. Слободчиков подчеркивает относительность и опосредующий характер образовательной среды. В качестве основных параметров образовательной среды он предлагает рассматривать ее насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ ее организации). В зависимости от типа связей и отношений, структурирующих данную образовательную среду, автор выделяет три разных принципа ее организации: единообразие, разнообразие и вариативность⁷. Образовательная среда, по В.И. Слободчикову, представляет собой не данность совокупности влияний и условий (как это представлено, например, у В.А. Ясвина и С.Д. Дерябо), а динамическое образование, являющееся системным продуктом взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося⁸.

4. Экопсихологическая модель образовательной среды В.И. Панова – это система педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность как для раскрытия еще не проявившихся интересов и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации.

Образовательная среда, по мнению автора модели, должна быть направлена на создание условий, обеспечивающих возможность социализации учащихся; развития у учащихся субъектных качеств; включения учащихся в различные виды совместной деятельности между собой и с взрослыми; развития актуального уровня способностей учащихся и актуализации зоны ближайшего развития; проявления творческой природы развития психики в форме индивидуальности психических процессов, психических

⁶ Ковалев Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 13–23.

⁷ Слободчиков В.И. Образовательная среда. М.: Просвещение, 1997. 181 с.

⁸ Там же.

состояний, сознания и поведения учащихся; экологичности образовательных технологий и их практической реализации⁹.

5. В основе психодидактической модели, разработанной авторским коллективом (В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.А. Ясвин и др.), лежит концепция личностно ориентированного образования. Акцент на дифференциации и индивидуализации образования, реализации индивидуальных образовательных траекторий (маршрутов) для каждого обучающегося. Построение образовательной среды, по мнению авторов модели, должно строиться в соответствии с познавательными интересами учащихся, с учетом возможностей педагогического коллектива образовательной организации, структуры региональной образовательной системы, традиций и особенностей социокультурной среды. Данная модель ограничена рамками образовательной организации¹⁰.

В определении инклюзивной образовательной среды как производной образовательной среды мы можем выявить два разных подхода.

Один подход делает акцент на том, что инклюзивная образовательная среда ориентирована на образовательные потребности определенных категорий детей, чаще всего это дети с инвалидностью или дети с ограниченными возможностями здоровья. Представители этого подхода (Ю.А. Быстрова, Л.Е. Олтаржевская, В.И. Панов, Л.В. Самарина) говорят о необходимости создания в образовательной организации такой адаптивной среды, которая актуализировала бы возможности ребенка. При этом создаваемые условия должны соответствовать особым образовательным потребностям детей. Адаптивная образовательная среда предполагает доступность классов, других помещений школы (создание «безбарьерной» среды); технические средства обеспечения комфортного доступа (ассистирующие средства и технологии); коррекционно-развивающую предметную среду для обучения и социализации; помещения (зоны) для отдыха, восстановления работоспособности, оздоровления, наличие адаптированных, разработанных на базе основных общеобразовательных программ с учетом психофизических особенностей и возможностей обучающихся с ОВЗ.

Л.Е. Олтаржевская выделяет основные принципы, которыми необходимо руководствоваться при проектировании адаптивной среды инклюзивной школы:

⁹ Панов В.И. Экопсихологическая модель образовательной среды // 4-я Российская конференция по экологической психологии. М.: УМК «Психология», 2005. С. 213–216.

¹⁰ Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Изд-во «Смысл», 2001. 365 с.

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

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

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

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

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

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

7. *Ориентация на охрану и развитие нарушенных анализаторных систем, использование реальных и потенциальных познавательных возможностей*¹¹.

Другой подход (С.В. Алехина, Е.В. Самсонова, М.Ю. Перфильева, С.А. Прушинский, В.К. Чернявская, С.А. Ярмакеева) определяет инклюзивную образовательную среду как вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития в условиях отдельной организации. Специфика этого подхода заключается в индивидуальном подходе к адаптации среды под нужды каждого конкретного ребенка: «Решение проблемы образования детей с ОВЗ и инвалидностью за счет адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребенка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали потребностям всех

¹¹ Олтаржевская Л.Е. Развитие адаптивно-воспитательной среды в инклюзивном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 232 с.

без исключения детей и, по возможности, обеспечивали полное участие детей в образовательном процессе»¹².

С.В. Алехина отмечает, что «инклюзивная образовательная среда базируется на методологии, направленной на развитие личности ребенка и признающей его уникальность, неповторимость и право на реализацию потребностей в организации совместной, ведущей для определенного возраста деятельности (игровой, учебной), совместного мира жизни детей»¹³.

«Инклюзивная образовательная среда характеризуется системой ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию обучающихся, совокупностью ресурсов (средств, внутренних и внешних условий) для обеспечения 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»¹⁴.

Таким образом, инклюзивная образовательная среда представляет собой производное понятие от понятия «образовательная среда», отражающее ее специфику через разные подходы к определению ее субъектов и объектов. В одном подходе обучающиеся с ОВЗ и инвалидностью являются объектами среды, которым в образовательных организациях создаются специальные образовательные условия, в другом подходе все участники образовательного процесса становятся субъектами создания инклюзивной образовательной среды.

¹² Формирование инклюзивной среды в образовательной организации. «Уроки доброты» – методика, технологии и реализация: метод. пособие / под ред. В.Д. Парубиной. Казань: ИД «МеДДоК», 2018. 160 с. URL: <https://2017.perspektiva-inva.ru/images/publications/inclusive-edu/Formirovanie-incliuzivnoi-sredy-v-obrazovatelnoi-organizacii.pdf>

¹³ Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья. URL: <http://childpsy.ru/lib/articles/id/32757.php>

¹⁴ Там же.

Когда же и при каких условиях образовательная среда становится инклюзивной? По мнению ученых¹⁵, образовательная среда только тогда становится инклюзивной, или включающей, когда система специальных образовательных условий и психолого-педагогической поддержки формирует участие каждого обучающегося в совместной деятельности в качестве активных субъектов, которые способны менять и преобразовывать среду в свои актуальные возможности.

Необходимым условием создания ИОС является разработка и утверждение на уровне образовательной организации комплекта локальных актов, в которых закреплены вопросы, касающиеся в том числе и создания инклюзивной образовательной среды. Локальные акты, регламентирующие создание инклюзивной образовательной среды образовательных организаций, закрепляют требования к ее созданию.

Наличие закрепленных в документах норм позволит руководящему составу образовательной организации обеспечить удовлетворение запросов обучающихся и их родителей (законных представителей) в части соблюдения прав и гарантий на возможность освоения образовательных программ. Наличие четких алгоритмов деятельности способствует налаживанию взаимодействия между всеми участниками организации и осуществлению как урочной, так и внеурочной деятельности.

В учебном процессе должны применяться разнообразные образовательные технологии, повышающие коэффициент включенности всех обучающихся, – это и технологии проектной деятельности, технологии командной работы, разнообразные методы цифрового обучения, перевернутое обучение, метод кейсов.

Важными условиями построения инклюзивной образовательной среды являются: осуществление анализа и оценки кадрового обеспечения инклюзивного образования в соответствии с установленными требованиями и нормативами, деятельности психолого-педагогического консилиума в разрешении проблем инклюзивного образования, а также наличие и эффективность сетевого взаимодействия образовательной организации с соответствующими учреждениями и организациями для разрешения инклюзивных проблем.

¹⁵ *Алехина С.В., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю.* Подход к моделированию инклюзивной среды образовательной организации // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 5. С. 69–84. DOI: 10.17759/pse.2022270506; Самсонова Е.В. Актуальное состояние инклюзивной образовательной среды в профессиональных образовательных организациях среднего профессионального образования: пилотное исследование / Е.В. Самсонова, Ю.А. Быстрова, В.В. Мануйлова // Клиническая и специальная психология. 2023. Т. 12. № 2. С. 192–214. DOI: 10.17759/cpse.2023120209. EDN QMZCHP.

Для обеспечения реализации образовательного процесса обучающихся с инвалидностью и ОВЗ разрабатываются адаптированные образовательные программы или индивидуальные образовательные маршруты, в которых описываются необходимые условия обучения, в том числе касающиеся инклюзивной образовательной среды.

Для обеспечения психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП на базе образовательной организации создается психолого-педагогический консилиум. Разрабатывается программно-методическое обеспечение образовательного процесса, адаптированного под особенности, потребности и возможности обучающихся. Реализуются тьюторское сопровождение обучающихся, организация волонтерской поддержки обучающихся с ООП.

В образовательной организации должно быть организовано систематическое повышение квалификации сотрудников по вопросам инклюзии, сформирована система профессионального развития педагогических работников и методического обмена (лаборатория, мастерская, методические объединения, педагогический клуб, предметно-цикловые комиссии).

В процесс планирования и создания инклюзивной образовательной среды включаются все участники образовательного процесса – администрация, преподаватели, специалисты, обучающиеся, в том числе и обучающиеся с ООП.

Важным фактором развития инклюзивной среды образовательной организации является внутренняя оценка соответствия материально-технической базы образовательной организации требованиям ФГОС к условиям реализации основных (адаптированных) образовательных программ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; оценка уровня инклюзивной компетентности административного состава, педагогических кадров, специалистов сопровождения образовательной организации. Внутренняя оценка состояния ИОС является неотъемлемой частью мониторинга условий качественного и доступного образования образовательной организации. На основе оценки инклюзивной образовательной среды возможно осуществление контроля за ее состоянием и изменением в соответствии с запросами всех обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), сотрудников образовательной организации.

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Назовите два основных подхода к определению инклюзивной образовательной среды.
2. Назовите основные показатели эффективности инклюзивной среды школы.
3. Какие условия предусматриваются для создания ИОС в образовательной организации?
4. При каких условиях образовательная среда школы становится инклюзивной?
5. От кого зависит создание инклюзивной среды в образовательной организации?

Библиографический список

1. Самообследование инклюзивной образовательной среды образовательной организацией: методические рекомендации / авт. колл.: С.В. Алехина, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов; под ред. Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 59 с.
2. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 151 с.
3. Создание инклюзивной среды в образовательных организациях среднего профессионального образования: методические рекомендации / под редакцией Е.Н. Кутеповой, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 82 с.

1.2. Инклюзивная образовательная среда организации как объект оценки

Проектирование инклюзивной среды в организациях дошкольного, общего и среднего профессионального образования начинается с ее оценки. На сегодняшний день остро встает вопрос, каким образом можно оценить инклюзивность среды образовательной организации, как понять, что инклюзивные практики и технологии, которые применяются, имеют положительные результаты и способствуют получению образовательных результатов? Образовательные организации, где внедряется инклюзивное образование, должны уметь анализировать не только разнообразие образовательных потребностей обучающихся, но и возможные организационно-управленческие и психолого-педагогические условия для построения инклюзивной образовательной среды и социальных сервисов.

Оценка инклюзивной образовательной среды на каждом уровне образования является актуальной задачей современной отечественной педагогической науки и практики, поскольку позволяет обеспечить выполнение законодательных норм в сфере

инклюзивного образования, а также наметить определенные механизмы совершенствования практики реализации инклюзивного образовательного процесса.

В то же время в современной зарубежной и отечественной науке и практике вопрос проведения оценки состояния инклюзивной образовательной среды является достаточно дискуссионным, поскольку имеющиеся на данный момент подходы носят разнонаправленный характер (см. подр. п. 2.1) Важно заметить, что ИОС является сложным психолого-педагогическим объектом и его оценка становится для организации специальной задачей, требующей активности и участия не только администрации или экспертного сообщества, но и обязательно педагогов, родителей и самих обучающихся. Сами методы оценки могут быть как количественные, так и качественные.

В отечественных исследованиях оценка инклюзивного образования представлена в методике измерения инклюзивной культуры, включающей два крупных содержательных блока вопросов: построение «инклюзивного сообщества» и становление «инклюзивных ценностей» (Е.Л. Тихомирова и Е.В. Шадрова)¹⁶, в методике отечественного мягкого рейтинга инклюзии (Е.Р. Ярская-Смирнова, Т. Разумовская)¹⁷, построенной по аналогии с показателями инклюзии, предложенными М. Эйнскоу и Т. Бутом¹⁸.

Деятельностная парадигма процедуры оценивания инклюзивности образовательного процесса в организации содержится в функционально-модельной методике, предложенной А.А. Нестеровой и анализирующей становление инклюзии в контексте измерения полноты и вариативности разрабатываемых условий для обучения и социализации лиц с ООП. В качестве критериев эффективности инклюзивного образования исследователь выделяет результаты обучения, социализации и благополучия ребенка; оценку среды и качество сопровождения, которые ОО создает для обучающихся¹⁹.

¹⁶ Тихомирова Е.Л., Шадрова Е.В. Методика оценки сформированности инклюзивной культуры вуза / Е.Л. Тихомирова, Е.В. Шадрова // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 5/3. С. 163–167. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27652085_82472360.pdf

¹⁷ Доклад по представлению промежуточных результатов проекта «Опыт проведения оценки инклюзии в школе: разработка и апробация инструментов исследования» / науч. рук. проекта Е.Р. Ярская-Смирнова, рук. проекта Т. Разумовская. М., 2016. 19 с.

¹⁸ Бут Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Вогана; пер. с англ. И. Анисеева; науч. ред.: Н. Борисова; под общ. ред. М. Перфильевой. М.: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.

¹⁹ Нестерова А.А. Критерии оценки качества инклюзивного образования // Инклюзивное образование: преимущество инклюзивной культуры и практики: сб. матер. IV Межд. науч.-практ. конф. / гл. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2017. С. 38–41. URL: <http://www.inclusive-edu.ru/wp-content/uploads/2017/06/maket4.0-v-rechat.pdf>; Нестерова А.А. Специальная и коррекционная педагогика / А.А. Нестерова, Р.М. Айсина, Т.Ф. Сулова // Образование и наука. 2016. № 3 (132). С. 140–155. URL:

Таким образом, подходы к оценке инклюзивного образовательного процесса представляют собой широкий набор количественных и качественных индикаторов, учитывающих сложность и динамичность процесса инклюзии и позволяющих, с одной стороны, оценить социальную активность и академическую результативность обучающихся с особыми потребностями, а с другой – оценить группу условий, необходимых для наиболее полного вовлечения всех лиц в инклюзивные образовательные практики и обеспечения преемственности инклюзивного процесса на всех уровнях его развития.

В авторской модели оценки инклюзивного образовательного процесса (ИПИО МГППУ) в качестве желаемых результатов инклюзивного процесса в ОО рассматриваются ценностные ориентиры процесса инклюзии: повышение уровня участия всех заинтересованных субъектов этого процесса (учителей, администрации, учащихся, родителей, местного сообщества, представленного попечительским советом, родительским комитетом, и т.п.), принятие и поддержка разнообразия, ожидание высоких результатов от всех, создание оптимальных условий для качественного образования и развития для всех (С.В. Алехина, А.Ю. Шеманов, Е.В. Самсонова, Ю.В. Мельник)²⁰.

Такие ценностные ориентиры соответствуют деятельностному подходу к осуществлению обучения и оценке результатов образования, дополненному формированием ценностей участников инклюзивного процесса в ОО и созданием из них *сообщества*, что предполагает участие всех заинтересованных субъектов инклюзивного процесса *в его оценке*.

<https://www.edscience.ru/jour/article/viewFile/599/519>; Нестерова А.А. Функционалистский подход к совместному образованию и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих нарушений развития // Социальная политика и социология. 2012. № 3. С. 85–90. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22783352_43856789.pdf

²⁰ Алехина С.В., Мельник Ю.В., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю. К вопросу оценки инклюзивного процесса в образовательной организации: пилотажное исследование // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 4. С. 121–132. DOI: 10.17759/psyedu.20191104102; Алехина С.В., Мельник Ю.В., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю. Экспертная оценка параметров инклюзивного процесса в образовании // Клиническая и специальная психология. 2020. Т. 9. № 2. С. 62–78. DOI:10.17759/cpse.2020090203

«Проектирование инклюзивной среды – системный и динамический процесс, объединяющий в своем единстве и содержании образовательную и воспитательную работу школы. Дисциплины внеурочной работы школы являются самым открытым вариантом развития интересов обучающихся в инклюзивной образовательной среде. Формирование культуры инклюзии в рамках внеурочной и дополнительной программ становится существенным фактором среды, отражается не только на построении межличностных отношений между разными детьми и социальной динамике в группе, но и в сфере социальной активности и индивидуального развития обучающихся с особыми потребностями.

Дети и подростки могут стать важными участниками и партнерами взрослых в создании и развитии инклюзивной образовательной среды, так как они способны выражать и транслировать свое уникальное видение того, что и как следует организовывать и обеспечивать взрослым для того, чтобы школа становилась важным источником позитивного социального опыта для любого ученика школы» (Алехина Светлана Владимировна. Инклюзивная образовательная среда и параметры ее оценки: пленарное выступление на международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: опыт и перспективы»).

Данная ценностная позиция также находит свое отражение в рамках правозащитного подхода к процессу построения инклюзивной образовательной среды. Оценка развития инклюзивного процесса в ОО на основе правозащитного подхода является значимым методологическим основанием, поскольку дает возможность реализовать деятельность, ориентированную на обеспечение права каждого индивида на получение качественных образовательных услуг по месту жительства, и преодолеть проблему его социальной изоляции от общества²¹.

«...Среда сама по себе не сможет улучшать качество образования, если учителя и учащиеся не станут использовать ее по назначению. Процесс обучения всегда выходит на первый план, тем более при переходе на новый тип образовательной среды»²².

«Среди наиболее существенных особенностей качественной (современной) образовательной среды эксперты называют следующие:

- 01 открытость и большие пространства. Зона рекреаций должна использоваться в образовательном процессе;
- 02 насыщенность оборудованием, которое может влиять на профессиональный выбор ребенка, в том числе тем, которое носит “опережающий время” характер. То, что он нигде, кроме школы, не увидит (технологии, которые пока не получили массовое распространение);
- 03 пришкольная территория включена в образовательную деятельность;

²¹ The right of children with disabilities to education: a rights-based approach to Inclusive Education // Represented by the UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States in Geneva, 2012. 124 p. URL: https://www.unicef.org/disabilities/files/UNICEF_Right_to_Education_Children_Disabilities_En_Web.pdf

²² Формирование современной образовательной среды / Е.М. Барсукова [и др.]. М., 2019. С. 13.

04 трансформируемость пространства и мебели таким образом, чтобы можно было работать фронтально, в группах, в парах, индивидуально. Трансформируемая мебель должна быть продуманной и надежной;

05 “одомашненность” пространства (возможность индивидуального хранения личных вещей, размещения в общих пространствах личных фотографий и проч.);

06 большой спектр справочных материалов (литературы на самые разные темы) в доступе;

07 наличие свободных стен, полок, стенов, магнитных досок, растяжек для вывешивания работ;

08 наличие зон для свободного экспериментирования (место, где можно выращивать, наливать, переливать, проверять влияние освещения и проч.);

09 наличие большого количества возможностей для сотрудничества (то есть все пространство и его насыщение “призывает” к тому, чтобы люди объединялись в группы, обсуждали и делали что-то вместе)»²³.

В рамках опроса экспертов попросили «назвать как дешевые, так и дорогие решения, которые могут существенно преобразовать школьное пространство. Среди шагов, не требующих особых затрат, были названы: закупка множества маленьких щеток и совков (начальная школа), сети на стены для вывешивания работ, покраска стен разной краской, закупка мягких модулей для создания разноуровневого пространства и смягчения углов; создание общих информационных поверхностей (меловые или маркерные стены в рекреациях, пробковые доски и проч.); совместное проектирование школы с детьми и оборудование пустых мест для размещения продуктов проектной деятельности.

Также эксперты назвали ряд изменений, которые могут быть реализованы при наличии большого бюджета: использование максимально экологичных материалов (много стекла и дерева); обустройство больших классов с возможностью зонирования под разные задачи; оборудование “оупенспейсов” и атриумов (больших “тусовочных пространств”), посадка большого количества зелени; налаживание школьных производств; оборудование спортивных комплексов на улице, стадионов, площадок для разных, в том числе модных, видов спорта; наличие запоминающейся “фишки” (огромный глобус во дворе, который разговаривает на десяти языках; огромный маятник Фуко; огромный аквариум в рекреации), которая будет способствовать созданию мифа о школе (имидж и привлекательность)»²⁴.

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Почему оценка ИОС является основной задачей современного образования?
2. На чем основаны подходы к оценке ИОС?
3. Укажите главные особенности качественной современной ИОС.
4. Создайте групповой проект инклюзивной среды в вашей учебной группе. Какие основные факторы хотелось бы учесть?

²³ Там же. С. 103.

²⁴ Там же. С. 103.

Библиографический список

1. Самообследование инклюзивной образовательной среды образовательной организацией: методические рекомендации / авт. колл.: С.В. Алехина, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов; под ред. Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 59 с.
2. Технологии психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающие преемственность организации образовательного процесса в условиях реализации современных ФГОС общего образования: методическое пособие для педагогических работников образовательных организаций общего образования / Д.В. Лубовский, И.Б. Умняшова, А.Ю. Шеманов, Е.В. Самсонова; под ред. С.В. Алехиной. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 168 с.
3. Формирование современной образовательной среды / Е.М. Барсукова [и др.]. Москва, 2019. 107 с.

1.3. Требования к инклюзивной образовательной среде на разных уровнях образования

Требования к инклюзивной образовательной среде являются едиными на всех уровнях образования, хотя и имеют свою специфику, обусловленную ведущей деятельностью обучающихся на каждом возрастном этапе. Данные требования обусловлены основными принципами инклюзивного образования, которые впервые были зафиксированы в Саламанкской декларации в 1994 г.²⁵. С тех пор они являются основой в реализации инклюзивного подхода в образовании и требуют постоянного осмысления. Восемь принципов инклюзивного образования:

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

²⁵ Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями: принята Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступность и качество. Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г. ЮНЕСКО, 1994. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf

8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека²⁶.

Первый принцип гласит, что ценность любой личности не измеряется величиной и количеством ее способностей и достижений. Все люди обладают равными правами, и каждый из них имеет право на уважение своего человеческого достоинства, равно как и право на всестороннее развитие. Ребенок ценен не потому, что он преуспел в какой-то деятельности, а просто потому, что он в первую очередь человек.

Второй принцип признает за каждым человеком способность думать и чувствовать, тем самым признавая в нем самодостаточную личность и подкрепляя первый принцип.

Согласно третьему принципу, абсолютно каждый человек имеет право на общение и обладает правом быть услышанным и выслушанным. Иными словами, данный принцип отрицает саму возможность изоляции кого бы то ни было от общества по любым причинам. В системе инклюзивного образования каждый ребенок может полноценно социализироваться, находясь в кругу своих ровесников. Важно, что ни один ребенок не остается проигнорированным.

Четвертый принцип утверждает: все люди нуждаются друг в друге. Человек – существо социальное. Мы познаем себя через общение с другими, через ту социокультурную реальность, которая складывается вокруг нас.

Пятый принцип заявляет, что успешное образование может быть осуществлено исключительно в «естественной», приближенной к условиям реальной жизни среде, где знания, получаемые ребенком, будут даны ему в контексте человеческих взаимоотношений. Система отношений становится базовым условием для развития.

Шестой принцип гласит, что каждый член общества испытывает нужду в дружбе и поддержке других членов общества, в особенности – ровесников и сверстников. Больше всего мы желаем быть принятыми в обществе, которое близко нам по интересам и целям развития.

Седьмой принцип соотносится с принципом развивающего обучения. Он утверждает, что дети смогут достичь индивидуального прогресса в своем образовании и развитии скорее в том, что «могут делать», в зоне своего ближайшего развития, при помощи и поддержке. Решать не те задачи, что легко поддаются, а те, что решаются после приложения некоторых умственных усилий.

Восьмой принцип поддерживает это убеждение, говоря, что разнообразие приносит пользу во всех сферах жизни человека, то есть инклюзия предлагает новые возможности не

²⁶ *Алехина С.В.* Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 1. С. 5–16.

только для тех, кто оказывается отрезан от общества, но и для всего общества в целом. Разнообразие играет важную роль в развитии личности, позволяя ей расширить горизонты, развить навыки адаптации и коммуникации, а также углубить понимание себя и мира в целом.

Таким образом, главными критериями эффективности инклюзивного процесса в отдельно взятой организации являются показатели, отражающие основные принципы инклюзии, провозглашенные во всем мире:

- в практике зачисления в организацию не делается различий между детьми с инвалидностью, ОВЗ и детьми, которые не имеют нарушений в развитии;
- образовательные услуги, услуги по сопровождению оказываются в равной степени всем детям;
- образовательные программы, учебные планы строятся с учетом индивидуальных потребностей и возможностей обучающихся;
- образовательный процесс и поддержка служб сопровождения (школьный психолог, социальный педагог, другие специалисты) ориентированы на достижение определенных результатов и успехов в обучении всех учеников, с учетом их возможностей и ресурсов;
- среда образовательной организации и атмосфера, царящая в ней, дружелюбны по отношению к каждому ребенку: и педагоги, и обучающиеся позитивно относятся к разнообразию включенных в эту среду субъектов.

Например, за рубежом, где практика инклюзивного образования имеет более прочную позицию и закрепились гораздо раньше, чем в России, эффективные инклюзивные образовательные организации характеризуются следующими показателями:

- в мировоззренческой идеологии образовательной организации лежит основополагающий нравственный императив, что ее силы должны быть направлены на улучшение успеваемости и навыков социального взаимодействия всех обучающихся, вне зависимости от имеющихся возможностей и ресурсов;
- образовательная организация большое внимание уделяет формированию инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса;
- постулируется убеждение, что все дети способны к обучению и развитию;
- признается тот факт, что все обучающиеся имеют свои образовательные способности и потребности;
- образовательная организация сфокусирована на удовлетворении образовательных потребностей ребенка, а не просто на его воспитании и обучении;

- образовательная организация разрабатывает учебные программы, которые учитывают особенности детей, их потребности и интересы;
- образовательная организация имеет возможности для поддержки обучающегося в преодолении трудностей в обучении при привлечении мультидисциплинарной команды специалистов: врачей, волонтеров, тьюторов, специалистов разного профиля профессиональной деятельности;
- образовательная организация имеет высокий уровень развития культуры поддержки ребенка с особыми потребностями; весь персонал готов оказать содействие каждому ребенку, испытывающему какие-либо сложности в процессе социализации;
- образовательная организация имеет довольно гибкую структуру организации учебного процесса, разные классные комнаты, в том числе ресурсные, для обучения детей с разными потребностями;
- образовательная организация помогает обучающимся в формулировании целей образования, проводит мониторинг достигнутых результатов, дает конструктивную обратную связь обучающимся и их родителям с целью оптимизации процесса и достижения прогресса;
- образовательная организация обеспечивает дополнительную поддержку ребенку в процессе обучения, как только он в этом нуждается;
- образовательная организация налаживает связи с родителями, врачами, воспитателями, социальными партнерами, специалистами в рамках расширенного сообщества.

В российских исследованиях среди показателей эффективности инклюзивной среды школы основополагающими являются следующие (Нестерова, 2017)²⁷:

1. Инклюзивная культура образовательной организации: мировоззрение, убеждения, ожидания.
2. Кадровые ресурсы и психолого-педагогическое сопровождение.
3. Специальные образовательные условия и наличие специальных технологий для обучения детей с ОВЗ.
4. Сетевые формы взаимодействия (наличие ресурсных центров).
5. Удовлетворенность всех участников образовательного процесса (педагогов, обучающихся с ОВЗ, обучающихся, не имеющих нарушений в развитии, родителей).

²⁷ Нестерова А.А. Критерии оценки качества инклюзивного образования // Инклюзивное образование: преимущество инклюзивной культуры и практики: сб. матер. IV Межд. науч.-практ. конф. / гл. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2017. С. 38–41.

В Институте проблем инклюзивного образования на основе системного анализа с учетом научной литературы были выделены основные критерии оценки инклюзивной практики²⁸:

1. Принятие – создание сообщества, поддерживающего личностное разнообразие всех участников образовательного процесса.

2. Участие (вовлеченность, субъектность) – индивидуализация образования, предполагающая поддержку участия, инициативы, интересов и собственного выбора обучающегося, независимо от его ООП, но с учетом их, результатом которой будет повышение субъектности обучающегося.

3. Доступность (архитектурная, программно-методическая, цифровая, информационная и т.п.) – создание условий качественного образования с учетом особых образовательных потребностей обучающихся (материально-технические, организационные, психолого-педагогические, кадровое обеспечение).

4. Адаптивность – создание условий качественного образования, адаптированного к особым образовательным потребностям обучающихся (АООП, ИОМ, предоставление при необходимости тьютора, ассистента, оказывающего обучающемуся необходимую техническую помощь, услуг узких специалистов (сурдопедагог, тифлопедагог), в том числе на период адаптации обучающегося в организации / на постоянной основе).

5. Поддержка – данный критерий основан на базовом принципе инклюзивного образования – все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников. Поддерживающая характеристика среды формируется не только через педагогическую поддержку, но и через организацию взаимоподдержки обучающихся. Субъектом поддержки может стать любой ученик, нуждающийся в ней (обучающийся с инвалидностью или ОВЗ, ребенок другой национальности, ученик, попавший в асоциальную группу, и т.д.). В этом смысле принцип поддержки отражает не только политику школы, но и ее культуру. В отечественной образовательной практике поддержка рассматривается как психолого-педагогическое сопровождение обучающихся и является гарантированным правом. Система психолого-педагогического сопровождения распространяется не только на обучающихся, но и родителей и педагогов как участников образовательных отношений в ситуациях затруднений или конфликтов.

²⁸ Алехина С.В., Быстрова Ю.А., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю. Использование в конкурсных процедурах критериев оценки инклюзивных практик на основе доказательного подхода // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28. № 3. С. 33–46. DOI: 10.17759/pse.2023280303

б. Вариативность – создание вариативной структуры организации образовательного процесса, в том числе вариативных форм, программ, технологий, пространственно-временных условий для обучающихся с учетом разных образовательных потребностей; организация процесса осознанного выбора обучающимися и родителями вариантов образовательных условий; разработка регламента создания индивидуального образовательного маршрута.

В соответствии с вышеизложенными критериями образовательная среда каждой образовательной организации на каждом уровне образования должна представлять собой пространство по созданию условий, необходимых для всестороннего развития и социализации воспитанников, обучающихся или студентов, в том числе с особыми образовательными потребностями, сохранения их психического и физического здоровья, адаптации к игровой и учебной деятельности, а в системе среднего специального образования – адаптации к профессиональной деятельности, которая реализуется через непрерывное, комплексное сопровождение образовательного процесса.

Инклюзивная образовательная среда позволяет реализовать право каждого человека на образование, соответствующее его потребностям и возможностям.

Инклюзивная образовательная среда характеризуется направленностью на создание инклюзивного сообщества, поддерживающего индивидуальный потенциал каждого его участника с учетом разнообразия его образовательных потребностей и возможностей. Возникает новая социальная ситуация развития, при которой создаются новые механизмы взаимодействия, взаимоотношений и новых социальных связей.

Оценка и проектирование инклюзивной образовательной среды образовательной организации должны строиться на ряде требований:

1. Одними из ключевых и очевидных в создании ИОС являются вопросы создания дружественной и инклюзивной образовательной среды, и это касается не только образовательного учреждения, но и всей социальной среды вокруг него. Для этого в образовательной организации:

– осуществляется работа, направленная на создание позитивного психологического климата образовательной организации;

– приняты кодекс корпоративной этики и свод правил поведения, обязательных для всех и закрепленных в соответствующих положениях образовательной организации, способствующих продвижению принципов инклюзии.

Создание инклюзивной среды в образовательных организациях предполагает: проведение мероприятий по формированию инклюзивной культуры, в том числе

воспитательных и мероприятий по адаптации воспитанников, обучающихся и студентов; образование службы примирения, направленной на разрешение конфликтных ситуаций; построение программы по развитию ценностей инклюзии у обучающихся и трансляции их на уровень местного сообщества через организацию различных мероприятий и встреч, например для знакомства с культурами разных народов.

2. В основу проектирования инклюзивной образовательной среды образовательной организации должны быть положены результаты психолого-педагогического мониторинга образовательных потребностей, особенностей, интересов учащихся из числа лиц с инвалидностью и ОВЗ. С этой целью в том числе проводятся опросы родителей и самих обучающихся, касающиеся трудностей в обучении и проблем доступности образовательной организации и близлежащей территории. Благодаря данному мониторингу становится возможным определить потребности в тех или иных условиях. А проведенная инвентаризация позволяет выявить наличие того или иного оборудования, адаптированного для обучающихся с нарушениями развития, а также отсутствие такового. Проводятся оценка соответствия материально-технической базы образовательной организации требованиям ФГОС к условиям реализации основных (адаптированных) профессиональных образовательных программ для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ; оценка уровня инклюзивной компетентности административного состава, педагогических кадров, специалистов сопровождения образовательной организации. Порядок проведения мониторинга закрепляется в положениях о проведении внутренней системы оценки качества образования в ОО.

3. Данные психолого-педагогического мониторинга являются основанием для проектирования изменений материально-технической, учебно-методической базы и т.п. Обязательно наличие паспорта доступности всех зданий образовательной организации. Также составляется план (дорожная карта) по обеспечению доступности зданий, а также образовательных программ и по развитию «безбарьерной» среды образовательной организации и прилегающих территорий. Образовательная организация должна реализовать комплекс мероприятий по обеспечению доступной («безбарьерной») среды:

– необходимо обследование объектов образования с целью объективной оценки состояния доступности, выявления существующих ограничений и барьеров для обучающихся с ООП, паспортизации объектов, разработки мер по поэтапному устранению существующих ограничений и барьеров, приведения состояния зданий и сооружений в соответствие с требованиями строительных норм и правил по обеспечению их доступности для обучающихся с ООП;

– приспособление входных групп, лестниц, пандусных съездов, путей движения внутри зданий, зон оказания услуг, санитарно-гигиенических помещений и прилегающих территорий. Вся прилегающая территория должна соответствовать условиям беспрепятственного, безопасного и удобного передвижения обучающихся с ООП по участку, обеспечения доступа к зданиям и сооружениям, расположенным на нем. Все пути движения должны быть оборудованы системой средств информационно-навигационной поддержки, обеспечивающей возможность ее круглосуточного комфортного использования в любое время года; здания и сооружения – лифтами и подъемными устройствами с системой голосового оповещения и пространственно-рельефными указателями;

– оснащение зданий и сооружений системами противопожарной сигнализации и оповещения с дублирующими световыми устройствами, информационными табло с тактильной (пространственно-рельефной) информацией и др.;

– для ориентации и навигации в архитектурном пространстве необходимо использовать комплексную информационную систему и располагать визуальную, звуковую и тактильную информацию во всех помещениях, предназначенных для пребывания обучающихся с ООП;

– для обеспечения доступности учреждений, организации реабилитации лиц с нарушениями зрения, слуха, функций опорно-двигательного аппарата необходимо оснащение профессиональной образовательной организации современным специальным, в том числе реабилитационным, учебным, компьютерным оборудованием. Необходимо предусмотреть наличие звукоусиливающей аппаратуры, мультимедийных средств и других технических средств приема-передачи учебной информации в доступных формах для обучающихся с ООП. Учебная аудитория, в которой обучаются ученики с ООП, должна быть оборудована компьютерной техникой, аудиотехникой (акустический усилитель и колонки), видеотехникой (мультимедийный проектор, телевизор), электронной доской, документ-камерой, мультимедийной системой; в ПОО необходимо предусмотреть материально-техническое оснащение базы практики по созданию условий для прохождения производственной практики и производственного обучения в соответствии с различными ООП обучающихся; в зависимости от контингента обучающихся рекомендуется размещение видеотерминалов с необходимой справочной информацией;

– следует предусмотреть наличие необходимых памяток для работников (гардероб, столовая, обслуживающий персонал) по правилам взаимодействия и оказания помощи обучающимся с ООП.

Другие важные требования к ИОС освещены в пункте 1.1 данного пособия, в пункте 2.2, посвященном основным компонентам развития ИОС; основные локальные акты, которые разрабатывает организация, приведены в Приложении 2 (примеры).

Свою специфику, связанную с профессиональной подготовкой и выходом выпускника на открытые рынки труда, имеют требования к ИОС в СПО. Для создания инклюзивной среды в СПО, которая обеспечит возможность овладения профессией всеми без исключения выпускниками, необходимо организовать мероприятия по содействию трудоустройству, которые включают в себя создание, ведение и актуализацию банка вакансий для постоянной и временной занятости студентов и выпускников, мест прохождения практики, подбор вакансий по заявкам соискателей, подбор соискателей по заявкам работодателей, обеспечение студентов и выпускников актуальной информацией об имеющихся вакансиях и наличии мест для прохождения практики, осуществление консультационной работы со студентами и выпускниками, разработку методических материалов по вопросам трудоустройства выпускников, осуществление мониторинга трудоустройства выпускников, проведение различных мероприятий с работодателями, взаимодействие с органами службы занятости населения.

Таким образом, на сегодняшний день за рубежом и в нашей стране накопилось довольно большое количество различных требований к инклюзивной образовательной среде организации на всех уровнях образования.

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Основные требования к инклюзивной образовательной организации за рубежом.
2. Определите основные требования к ИОС исходя из принципов инклюзивного образования.
3. С чем связана специфика требований к ИОС в организациях среднего профессионального образования?
4. Назовите основные критерии оценки инклюзивной практики, прокомментируйте их основное содержание.

Библиографический список

1. Алёхина С.В. Философские и методологические основы инклюзивного образования: учебно-методическое пособие / С.В. Алёхина, А.Ю. Шеманов. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. 263 с.
2. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 151 с.
3. Формирование современной образовательной среды / Е.М. Барсукова [и др.]. М., 2019. 107 с.

Основная и дополнительная литература к главе 1

1. Алёхина С.В. Философские и методологические основы инклюзивного образования: учебно-методическое пособие / С.В. Алёхина, А.Ю. Шеманов. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. 263 с.
2. Самообследование инклюзивной образовательной среды образовательной организацией: методические рекомендации / авт. колл.: С.В. Алехина, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов; под ред. Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 59 с.
3. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 151 с.
4. Создание инклюзивной среды в образовательных организациях среднего профессионального образования: методические рекомендации / под ред. Е.Н. Кутеповой, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 82 с.
5. Формирование современной образовательной среды / авт. колл.: Е.М. Барсукова [и др.]. М.: МПГУ, 2019. 57 с. URL: https://director.rosuchebnik.ru/upload/service/director/fsos.pdf?fbclid=IwAR2Pwxg5O_ZK7ZSf4sVKj8bmTdEkgSI-vwsGrgAerxhWFpV2XhfZ3y8HLRI

ГЛАВА 2. ПОДХОДЫ И МЕТОДЫ ОЦЕНКИ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Зарубежный и отечественный опыт оценки инклюзивной образовательной среды

Проблема оценки инклюзивности образовательной среды является актуальной задачей отечественной педагогической науки и практики, поскольку позволяет провести содержательный анализ имеющихся ресурсов для удовлетворения образовательных потребностей различных категорий обучающихся, а также определить механизмы ее развития. Подходы к оценке инклюзивной образовательной среды (ИОС) в отечественной и зарубежной литературе представляют собой широкий набор количественных и качественных индикаторов, позволяющих оценить группу условий, необходимых для наиболее полного вовлечения всех лиц в инклюзивные образовательные практики.

Тема разработки технологий оценки условий для качественного образования для всех без исключения обучающихся с учетом разнообразия их образовательных потребностей имеет относительно устойчивое толкование в зарубежных исследованиях и является инновационной и крайне актуальной для российской педагогики, так как создание условий для качественного образования гарантирует поддержку любых учеников в ситуации инклюзивного образования.

Набор определенных показателей (индикаторов) для оценки ИОС содержится как в рамках международных нормативно-правовых документов, так и в зарубежных и отечественных исследованиях. Так, «Инчхонская декларация и Рамочная программа действий по осуществлению цели в области устойчивого развития» (Образование-2030) исходит из необходимости достижения на международном уровне следующей целевой установки: «Обеспечить инклюзивное и справедливое качественное образование и создать возможности для обучения на протяжении всей жизни для всех»²⁹. В соответствии с этим в данном документе предлагается комбинаторный подход к пониманию показателей инклюзивности образовательной среды, когда одновременно учитываются количественные

²⁹ Инчхонская декларация и Рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития. URL: <https://gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656r.pdf>

и качественные индикаторы. В рамках Инчхонской декларации разработаны следующие группы показателей: глобальные, тематические (в наибольшей степени отражают состояние ИОС), региональные, национальные. В данном документе представлены предложения по конкретизации системы показателей за счет деления цели устойчивого развития на ряд подзадач и разработки количественных индикаторов для каждой подзадачи³⁰.

Подход, основанный на качественной аналитике развития условий, необходимых для включения обучающихся с особыми образовательными потребностями в общую систему обучения и воспитания, представлен Министерством образования провинции Альберта (Канада), где индикаторы инклюзивных школ сгруппированы по следующим пяти направлениям:

1. Внедрение инклюзивных ценностей и принципов обучения.
2. Построение инклюзивной среды обучения.
3. Предоставление необходимой поддержки для обеспечения успешности.
4. Организация обучения и инструктирования.
5. Вовлечение в инклюзивный процесс родителей и местного сообщества.

Каждая составляющая содержит в себе перечень показателей, которые базируются на существующих современных исследованиях в области инклюзии³¹.

Ориентация на базу качественных показателей отражена также в позиции Национального центра по инклюзивному образованию Института по инвалидности Университета Нью-Гэмпшира (США) и представителей Университета Уэйна (США). В составе базовых индикаторов выделяются следующие компоненты:

1. Обеспечение высоких ожиданий от всех обучающихся и минимизация дискомфорта для каждого члена инклюзивной группы.
2. Формирование чувства принадлежности к школьному коллективу и реальное участие каждого субъекта образовательного процесса в жизни школы.
3. Активное использование при необходимости альтернативных форм коммуникации и их качественная адаптация под возможности обучающихся.
4. Формирование доступной учебной среды и методов обучения.

³⁰ Там же.

³¹ Indicators of inclusive schools: continuing the conversation // Represented by the Minister of Education, Alberta, Canada: Minister of Education, 2013. P. 6. URL: https://education.alberta.ca/media/482253/indicators_of_inclusive_schools.pdf

5. Обеспечение необходимых форм поддержки.
6. Непрерывность процедур оценивания и комплексная оценка процесса обучения.
7. Партнерство семьи и школы по вопросам инклюзии.
8. Опора на ценности взаимодействия и рационального распределения существующих ресурсов.
9. Командный подход к разрешению проблемных ситуаций в условиях инклюзии.
10. Ориентация на построение социального взаимодействия, культуры общения, диалога и дружеских взаимоотношений в инклюзивном коллективе.
11. Опора на систему планирования и подготовку обучающихся к инклюзивной модели жизнедеятельности во взрослом возрасте.
12. Формирование у обучающихся самоопределения личности.
13. Внедрение системы действий по улучшению школьной среды.
14. Постоянство профессионального развития педагогического персонала³².

Все указанные индикаторы содержат, в свою очередь, перечень конкретных параметров, определяющих качественные основы развития инклюзии в школе и в рамках концепции непрерывной инклюзивной жизни. Часть из этих индикаторов оценивается в дальнейшем по балльной шкале, отражающей компетентностную способность и готовность педагога к реализации основных направлений инклюзивной образовательной практики при работе с различными категориями обучающихся.

По данным проведенного в Фиджи исследования, выделено 14 индикаторов эффективности инклюзивной деятельности, сгруппированных по различным результатам образовательной деятельности, расположенных в порядке от наиболее часто указываемых к наименее упоминаемым. Данные индикаторы таковы:

- 1) достижения (академические);
- 2) участие в школьных и различных внеучебных мероприятиях;
- 3) независимость (включая степень существования определенной ответственности дома);
- 4) трудоустройство;

³² Jorgensen C.M. Quality indicators of inclusive education / C.M. Jorgensen, M. McSheehan, M. Schuh, R.M. Sonnenmeier. New Hampshire, NE: National Center on Inclusive Education, Institute on Disability/UCEDD, University of New Hampshire, 2012. 24 p.; Jorgensen C., McSheehan M. School-Wide inclusive education best practice indicators: self-rating survey / C. Jorgensen, M. McSheehan. 2002. 12 p. URL: https://www.education.nh.gov/instruction/special_ed/documents/appendix_d.pdf; Peterson M.J. Inclusive teaching: creating effective schools for learners / M.J. Peterson, M.M. Hittle. Boston, MA: Allyn and Bacon, 2003. 533 p.

- 5) включенность;
- 6) участие детей в жизни более широкого местного сообщества, включая религиозные организации;
- 7) коммуникация ребенка со сверстниками и формирование у него социальных навыков;
- 8) самоуважение / уверенность в себе;
- 9) возможность перехода на следующие ступени образования;
- 10) поддержка ребенка со стороны семьи в ходе получения им образования;
- 11) счастье детей и качество их жизни;
- 12) вовлеченность всех заинтересованных сторон и их одобрение;
- 13) посещаемость школы;
- 14) степень отсутствия дискриминации в школе³³.

Европейским агентством по развитию в области особых образовательных потребностей представлена структурно-функциональная модель показателей развития инклюзивной образовательной среды. В обобщенном виде она состоит из четырех ключевых блоков:

- сферы деятельности на уровне национальной и региональной образовательной политики в области инклюзии, а также соответствующего законодательства;
- требования, предъявляемые в виде правил для оптимизации инклюзивного обучения и воспитания и развития ИОС;
- общие индикаторы, касающиеся широкого набора базовых условий обеспечения инклюзивного образования и соответствия образовательной среды условиям инклюзивности;
- узкие индикаторы, связанные с конкретизацией условий успешности инклюзивного образования и учетом конкретных потребностей обучающихся³⁴.

Одновременно с этим Европейское агентство по развитию в области особых образовательных потребностей разработало процессуальные показатели инклюзивности образовательной среды организации:

³³ Sprunt B. Entering the SDG era: What do Fijians prioritise as indicators of disability-inclusive education? / B. Sprunt, J. Deppelerb, K. Ravuloc, S. Tinaivunivalud, U. Sharma // Disability and the Global South. 2017. Vol. 4. № 1. P. 1065–1087. URL: https://www.researchgate.net/publication/318759156_Entering_the_SDG_era_What_do_Fijians_prioritise_as_indicators_of_disability-inclusive_education

³⁴ Kyriazopoulou M., Weber H. Development of a set of indicators – for inclusive education in Europe / M. Kyriazopoulou, H. Weber (Eds.). Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education, 2009. 46 p. URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Indicators-EN.pdf>

- количество и качество привлекаемых ресурсов;
- перечень требуемых изменений для становления инклюзивной системы обучения и воспитания;
- комплексность получаемых итоговых результатов³⁵.

Большое распространение в мировом образовательном сообществе получили, оказав влияние на многие работы по оценке ИОС, модель и методика развития инклюзивного образования, разработанные Т. Бутом и М. Эйнскоу³⁶. В рамках данной методики выделяют одновременно 3 вектора оценки: инклюзивная культура, политика и инклюзивная практика. В пособии «Показатели инклюзии» Т. Бут и М. Эйнскоу предлагают не только модель ИОС, но и важный механизм, позволяющий сделать эту модель реальной. Этот механизм работает на основе обсуждения всеми участниками образовательного процесса препятствий и трудностей их включения в него, внешних и внутренних ресурсов, необходимых для этого, планирования согласованных мер по устранению этих препятствий и достижению поставленных целей. На основе этого взаимодействия формируется инклюзивное сообщество, основой которого становится ценность развития потенциала каждого его участника, учет разнообразных интересов участников сообщества, согласование их в процессе реализации³⁷.

Развивая идею доступности образовательного процесса для всех категорий обучающихся, канадский исследователь Дж. Катц особое внимание уделяет оценке условий осуществления учебно-методической деятельности, на основании которых можно говорить о достижении лично ориентированного подхода к обучению любого индивида с учетом его возможных особенностей развития. Совокупность различных детерминант развития инклюзивной образовательной среды находит свое отражение в трехблочной модели ИОС, разработанной Дж. Катц и включающей в себя следующие взаимосвязанные элементы:

- административно-системный компонент ИОС;
- деятельностный компонент реализации инклюзивной практики обучения;
- ценностный компонент деятельности субъектов инклюзии³⁸.

³⁵ Ibid.

³⁶ Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии: практическое пособие...

³⁷ Там же.

³⁸ Katz J. The Three-Block model of universal design for learning (UDL): Engaging students in inclusive education // Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation. 2013. Vol. 36 (1). P. 153–194.

Оценка инклюзивных процессов в различных сферах общества также представлена в отечественных исследованиях (о чем уже говорилось в п. 1.2 главы 1):

- в методике измерения инклюзивной культуры (Тихомирова Е.Л. и Шадрова Е.В.);
- в методике отечественного мягкого рейтинга инклюзии (Ярская-Смирнова Е.Р., Разумовская Т.);
- в методике самооценки инклюзивного процесса в образовательной организации (Алехина С.В., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю.);
- в функционально-модельной методике, предложенной А.А. Нестеровой, в которой содержится деятельностная парадигма процедуры оценивания инклюзивности образовательного процесса в организации и анализируется становление инклюзии в контексте измерения полноты и вариативности разрабатываемых условий для обучения и социализации лиц с ООП. В качестве критериев эффективности инклюзивного образования автор выделяет результаты обучения, социализации и благополучия ребенка; оценку школьной среды и качество сопровождения, которые ОО создает для обучающихся.

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Осветите основные положения Инчхонской декларации и Рамочной программы действий по осуществлению цели в области устойчивого развития.
2. Назовите основные показатели инклюзивности школы в подходе к оценке ИОС, основанном на качественной аналитике развития условий, необходимых для включения обучающихся с особыми образовательными потребностями в общую систему обучения и воспитания (Министерство образования провинции Альберта (Канада)).
3. Раскройте основные положения трехблочной модели ИОС, разработанной Дж. Катц.
4. Назовите и обоснуйте 14 индикаторов эффективности инклюзивной деятельности (Фиджи).
5. Раскройте структуру модели и методики развития инклюзивного образования, разработанной Т. Бутом и М. Эйнскоу (см. практическое пособие).
6. Назовите и обоснуйте основные компоненты ИОС исходя из имеющихся отечественных исследований (см. библиографический список к настоящему параграфу).

Библиографический список

1. Алехина С.В. К вопросу оценки инклюзивного процесса в образовательной организации: пилотажное исследование / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 4. С. 121–132. URL: https://psyjournals.ru/files/111073/psyedu_2019_n4_Alekhina_Melnik_Samsonova_Shemanov.pdf

2. Алехина С.В. Экспертная оценка параметров инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Клиническая и специальная психология. 2020. Т. 9. № 2. С. 62–78. URL: https://psyjournals.ru/files/114880/cpse_2020_n2_Alekhina_et_al.pdf
3. Бусыгина Н.П. Методологические проблемы доказательного описания психологических и социальных практик / Н.П. Бусыгина, Т.Г. Подушкина, Д.А. Зевина // Социальные науки и детство. 2021. Т. 2. № 1. С. 24–36. URL: https://psyjournals.ru/files/122029/ssc_2021_n1_Busyгина_Podushkina_et_al.pdf (дата обращения: 13.08.2023).
4. Бут Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Вогана; пер. с англ. И. Анিকেева; науч. ред.: Н. Борисова; под общ. ред. М. Перфильевой. М.: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.
5. Доклад по представлению промежуточных результатов проекта «Опыт проведения оценки инклюзии в школе: разработка и апробация инструментов исследования» / науч. рук. проекта Е.Р. Ярская-Смирнова, рук. проекта Т. Разумовская. М., 2016. 19 с. URL: <http://new.groteck.ru/images/catalog/30828/cc3be54d4866cc261b737feb41092eb9.pdf>
6. Инчхонская декларация и Рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития. URL: <https://gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656r.pdf>
7. Карасев О.И. Использование метода дорожных карт для формирования перспективного видения развития мегарегулирования финансового сектора в России / О.И. Карасев, М.Е. Дорошенко // Вестник Московского университета. Серия: Экономика. 2015. № 4. С. 75–98.
8. Нестерова А.А. Критерии оценки качества инклюзивного образования / А.А. Нестерова // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. матер. IV Межд. науч.-практ. конф. / гл. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2017. С. 38–41. URL: <http://www.inclusive-edu.ru/wpcontent/uploads/2017/06/maket4.0-v-pechat.pdf>
9. Нестерова А.А. Специальная и коррекционная педагогика / А.А. Нестерова, Р.М. Айсина, Т.Ф. Суслова // Образование и наука. 2016. № 3 (132). С. 140–155. URL: <https://www.edscience.ru/jour/article/viewFile/599/519>
10. Нестерова А.А. Функционалистский подход к совместному образованию и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих нарушений развития / А.А. Нестерова // Социальная политика и социология. 2012. № 3. С. 85–90. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22783352_43856789.pdf
11. Стандарт доказательности практик в сфере детства. Версия № 2, 31 августа 2018 г. М.: МГППУ, 34 с. URL: http://ozenka.info/about/dokazatelnyy_podhod/standart_dokazatelnosti_praktik/402_file_2.pdf
12. Тихомирова Е.Л. Методика оценки сформированности инклюзивной культуры вуза / Е.Л. Тихомирова, Е.В. Шадрова // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 5/3. С. 163–167. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27652085_82472360.pdf
13. Boyle C. The matter of ‘evidence’ in the inclusive education debate / C. Boyle, G. Koutsouris, A.S. Mateu & J. Anderson // Oxford Research Encyclopedia of Education. 2020. Oxford University Press USA. DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.1019

14. Davies M. International policies that support inclusive assessment / M. Davies // In: Elliott S.N., Kettler R.J., Beddow P.A., Kurz A. (Eds.) Handbook of accessible instruction and testing practices: issues, innovations and applications. 2nd edition. Cham, Switzerland: Springer, 2018. P. 37–58. URL: <https://ebs.mgppu.ru:5029/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-71126-3.pdf>
15. Indicators of inclusive schools: continuing the conversation // Represented by the Minister of Education. Alberta, Canada: Minister of Education, 2013. 33 p. URL: https://education.alberta.ca/media/482253/indicators_of_inclusive_schools.pdf
16. Jorgensen C.M. Quality indicators of inclusive education / C.M. Jorgensen, M. McSheehan, M. Schuh, R.M. Sonnenmeier. New Hampshire, NE: National Center on Inclusive Education, Institute on Disability/UCEDD, University of New Hampshire, 2012. 24 p.
17. Jorgensen C. School-Wide inclusive education best practice indicators: self-rating survey / C. Jorgensen, M. McSheehan. 2002. 12 p. URL: https://www.education.nh.gov/instruction/special_ed/documents/appendix_d.pdf
18. Kyriazopoulou M., Weber H. Development of a set of indicators – for inclusive education in Europe / M. Kyriazopoulou, H. Weber (Eds.). Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education, 2009. 46 p. URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Indicators-EN.pdf>
19. Peterson M.J. Inclusive teaching: creating effective schools for learners / M.J. Peterson, M.M. Hittle. Boston, MA: Allyn and Bacon, 2003. 533 p.
20. Schurig M. Assessment of the quality of inclusive schools A short form of the quality scale of inclusive school development (QU!S-S) – reliability, factorial structure and measurement invariance / M. Schurig et al. // International Journal of Inclusive Education. December, 30, 2020. URL: <https://ebs.mgppu.ru:5055/doi/pdf/10.1080/13603116.2020.1862405>
21. Sprunt B. Entering the SDG era: What do Fijians prioritise as indicators of disability-inclusive education? / B. Sprunt, J. Depplerb, K. Ravuloc, S. Tinaivunivalud, U. Sharma // Disability and the Global South. 2017. Vol. 4. № 1. P. 1065–1087. URL: https://www.researchgate.net/publication/318759156_Entering_the_SDG_era_What_do_Fijians_prioritise_as_indicators_of_disability-inclusive_education
22. Participation in inclusive education – a framework for developing indicators. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education (Ed.), 2011. 58 p. URL: https://www.europeanagency.org/sites/default/files/participation-in-inclusive-education-a-framework-fordeveloping-indicators_Participation-in-Inclusive-Education.pdf
23. The right of children with disabilities to education: a rights-based approach to Inclusive Education // Represented by the UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States in Geneva, 2012. 124 p. URL: https://www.unicef.org/disabilities/files/UNICEF_Right_to_Educatio_Children_Disabilities_En_Web.pdf

2.2. Обзор основных подходов к оценке инклюзивной образовательной среды

Разработанная Институтом проблем инклюзивного образования МГППУ модель оценки ИОС опирается на три методологических подхода: деятельностный, партиципативный и доказательный подходы, предполагающие активную вовлеченность всех субъектных групп (администрация ОО, педагоги, специалисты сопровождения, родители, обучающиеся, местное сообщество) в совместную деятельность по оценке в соответствии с определенными показателями ИОС и создание условий для реализации права на качественное доступное образование для всех без исключения обучающихся. Совокупность указанных оснований позволяет учесть различные аспекты оценки состояния ИОС и достичь необходимого уровня комплексности данных процедур.

Деятельностный подход. Опора на деятельностную парадигму оценивания является для образовательных организаций одним из наиболее актуальных методологических оснований, способствующих проведению соответствующих измерений, которые позволяют зафиксировать, обсудить в образовательном сообществе и произвести необходимые изменения в образовательном процессе в соответствии с определенными показателями инклюзивности образовательной среды.

Деятельностная основа проведения оценки ИОС базируется в своей основе на совокупности определенных методологических подходов, имеющих функциональное значение как для теоретико-концептуального осмысления инклюзии, так и для практической деятельности сотрудников ОО в качестве определенных ориентиров при выстраивании инклюзивных практик в конкретной ОО.

При реализации процедуры оценки ИОС одним из важных смысловых акцентов для повышения степени инклюзивности самой образовательной среды является опора на деятельность по обеспечению закрепленных государством прав каждого индивида на получение качественного и доступного образования.

Доказательный подход. Другим значимым аспектом при оценке ИОС является привлечение к данному виду деятельности экспертного сообщества, обладающего необходимыми профессиональными знаниями и компетенциями для составления соответствующего экспертного заключения о степени инклюзивности образовательной среды в организации и последующей разработки возможных рекомендаций по наиболее актуальным направлениям и эффективным способам достижения положительной динамики развития ИОС.

В исследованиях по экспертной оценке ИОС целесообразно применять методологию доказательного подхода, которая объединяет четыре взаимосвязанных требования к проведению такого исследования: регламентированность, теоретическая обоснованность, результативность и обоснованность данных о результатах практик³⁹. При этом, как полагает ряд ведущих ученых-специалистов по инклюзивному образованию (С. Boyle и др.)⁴⁰, при развитии практик инклюзивного образования общие стандарты доказательного исследования, опирающиеся на репрезентативное рандомизированное контролируемое эмпирическое изучение педагогических вмешательств, должны применяться не формально. Они требуют обязательно учитывать контекст применения, всегда уникальный и специфический для каждой ОО и для каждого обучающегося, и необходимость реализации инклюзии и партиципации всех обучающихся, особенно имеющих ООП⁴¹.

Таким образом, доказательный подход, основанный на экспертном оценивании фактического состояния ИОС, ориентирован на то, чтобы помочь всем участникам – субъектам оценивания занять рефлексивную позицию в отношении развития ИОС.

³⁹ Бусыгина Н.П., Подушкина Т.Г., Станилевский В.В. Доказательный подход в социальной сфере: основные понятия и принципы, история, перспективы // Социальные науки и детство. 2020. Т. 1. № 1. С. 8–26. URL: https://psyjournals.ru/ssc/2020/n1/Busygina_Podushkina_Stanilevsky.shtml; Бусыгина Н.П. Методологические проблемы доказательного описания психологических и социальных практик / Н.П. Бусыгина, Т.Г. Подушкина, Д.А. Зевина // Социальные науки и детство. 2021. Т. 2. № 1. С. 24–36. URL: https://psyjournals.ru/files/122029/ssc_2021_n1_Busygina_Podushkina_et_al.pdf; Стандарт доказательности практик в сфере детства. Версия № 2, 31 августа 2018 г. М.: МГППУ, 34 с. URL: http://ozenka.info/about/dokazatelniy_podhod/standart_dokazatelnosti_praktik/402_file_2.pdf

⁴⁰ Boyle C., Koutsouris G., Salia Mateu A., Anderson J. The matter of ‘evidence’ in the inclusive education debate // In: Sharma U. and Salend S. (Eds.). Oxford Encyclopedia of Inclusive and Special Education. 2020. Oxford University Press. P. 1041–1054. DOI:10.1093/acrefore/9780190264093.013.1019; Boyle C. The matter of ‘evidence’ in the inclusive education debate / C. Boyle, G. Koutsouris, A.S. Mateu & J. Anderson // Oxford Research Encyclopedia of Education. Oxford University Press USA, 2020. DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.1019

⁴¹ The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education. Represented by the UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States in Geneva, 2012. 124 p. URL: https://www.unicef.org/disabilities/files/UNICEF_Right_to_Education_Children_Disabilities_En_Web.pdf; Participation in inclusive education – a framework for developing indicators // Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education (Ed.). 2011. 58 p. URL: https://www.europeanagency.org/sites/default/files/participation-in-inclusive-education-a-framework-for-developing-indicators_Participation-in-Inclusive-Education.pdf; Sprunta B., Deppeler J., Ravuloc K., Tinaivunivalud S., Sharma U. Entering the SDG era: What do Fijians prioritise as indicators of disabilityinclusive education? // Disability and the Global South. 2017. Vol. 4. № 1. P. 1065–1087. URL: <https://disabilityglobalsouth.files.wordpress.com/2012/06/dgs-04-01-02.pdf>

Ориентация на доказательный подход позволяет достичь на практике ряда значимых положительных эффектов:

- развить профессиональное понимание в области развития ИОС и оптимальных путей ее совершенствования;
- создать положительный синтез теории и практики создания и развития ИОС;
- обеспечить за счет профессиональных компетенций экспертов ускорение процесса развития ИОС (подробнее доказательный подход рассмотрен в п. 2.3).

Партиципативный подход. В модели оценки ИОС это подход, основанный на идее оценки условий обеспечения участия всех без исключения обучающихся в их разнообразии в процессе обучения. Такой подход позволит оценить условия в ОО для наращивания коммуникативно-адаптивных компетенций у обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

В качестве желаемых результатов развития ИОС рассматриваются создаваемые условия с учетом ценностных ориентиров процесса инклюзии: повышение уровня *участия* всех заинтересованных субъектов этого процесса (учителей, администрации, учащихся, родителей, местного сообщества, представленного попечительским советом, родительским комитетом и т.п.), *принятие и поддержка разнообразия, ожидание высоких результатов от всех, создание оптимальных условий* для качественного образования и развития для всех. Оценка процессуального развития ИОС на основе партиципативного подхода является значимым методологическим основанием, поскольку дает возможность реализовать деятельность, ориентированную на обеспечение права каждого индивида на получение качественных образовательных услуг по месту жительства и преодоление проблемы его социальной изоляции от общества.

Результаты оценки должны быть полезны не столько для внешней экспертизы ИОС в ОО, но прежде всего – для внутреннего применения в самой ОО при планировании развития ИОС и наблюдения за его результатами.

В связи с этим оценка развития ИОС в ОО проводится с опорой на деятельностный, партиципативный и доказательный подходы, предполагающие активную вовлеченность всех субъектных групп (администрация ОО, педагоги, специалисты сопровождения, родители, обучающиеся, местное сообщество) в совместную деятельность при оценке и создании условий для доступного качественного образования всех без исключения обучающихся.

Проведение процедуры оценки ИОС ОО в рамках деятельностного, партиципативного и доказательного подходов позволяет:

- обеспечить комплексные позитивные изменения в развитии ИОС на различных уровнях за счет обоснованности реализации инклюзивных практик и учета мнения при процедуре оценки всех субъектных групп;
- достичь значительной степени индивидуализации подходов включенности и поддержки в рамках ИОС за счет получения обратной связи от различных категорий ее участников;
- усилить практику командной работы субъектов при проведении процедуры оценки ИОС с точки зрения ее целостности и комплексности;
- получить предложения по возможному совершенствованию ИОС от всех субъектных групп, принимающих участие в его реализации.

Учет всей указанной совокупности методологических оснований при проведении оценочных процедур позволит создать необходимую концептуально-инструментальную базу для их качественного улучшения и повысить эффективность реализуемых практик по оценке состояния и развития ИОС.

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Осветите деятельностный подход в оценке ИОС, обоснуйте целесообразность его использования в оценке инклюзивности среды образовательной организации.
2. Опишите методологию доказательного подхода в оценке ИОС, аргументируйте целесообразность ее применения.
3. Назовите четыре взаимосвязанных требования к проведению оценки ИОС в доказательном подходе.
4. В чем заключается партиципативный подход в оценке ИОС?
5. Обоснуйте необходимость комплексного подхода к оценке ИОС.

Библиографический список

1. Алехина С.В. К вопросу оценки инклюзивного процесса в образовательной организации: пилотажное исследование / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 4. С. 121–132. URL: https://psyjournals.ru/files/111073/psyedu_2019_n4_Alekhina_Melnik_Samsonova_Shemanov.pdf
2. Алехина С.В. Экспертная оценка параметров инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Клиническая и специальная психология. 2020. Т. 9. № 2. С. 62–78. URL: https://psyjournals.ru/files/114880/cpse_2020_n2_Alekhina_et_al.pdf
3. Бусыгина Н.П. Доказательный подход в социальной сфере: основные понятия и принципы, история, перспективы / Бусыгина Н.П., Т.Г. Подушкина, В.В. Станилевский //

Социальные науки и детство. 2020. Т. 1. № 1. С. 8–26. URL: https://psyjournals.ru/ssc/2020/n1/Busygina_Podushkina_Stanilevsky.shtml

4. Бусыгина Н.П. Методологические проблемы доказательного описания психологических и социальных практик / Н.П. Бусыгина, Т.Г. Подушкина, Д.А. Зевина // Социальные науки и детство. 2021. Т. 2. № 1. С. 24–36. URL: https://psyjournals.ru/files/122029/ssc_2021_n1_Busygina_Podushkina_et_al.pdf

5. Бут Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Вогана; пер. с англ. И. Анিকেева; науч. ред.: Н. Борисова; под общ. ред. М. Перфильевой. М.: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.

6. Доклад по представлению промежуточных результатов проекта «Опыт проведения оценки инклюзии в школе: разработка и апробация инструментов исследования» / науч. рук. проекта Е.Р. Ярская-Смирнова, рук. проекта Т. Разумовская. М., 2016. 19 с. URL: <http://new.groteck.ru/images/catalog/30828/cc3be54d4866cc261b737feb41092eb9.pdf>

7. Инчхонская декларация и Рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития. URL: <https://gcdclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656r.pdf>

8. Карасев О.И. Использование метода дорожных карт для формирования перспективного видения развития мегарегулирования финансового сектора в России / О.И. Карасев, М.Е. Дорошенко // Вестник Московского университета. Серия: Экономика. 2015. № 4. С. 75–98.

9. Нестерова А.А. Критерии оценки качества инклюзивного образования / А.А. Нестерова // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. матер. IV Межд. науч.-практ. конф. / гл. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2017. С. 38–41. URL: <http://www.inclusive-edu.ru/wpcontent/uploads/2017/06/maket4.0-v-pechat.pdf>

10. Нестерова А.А. Специальная и коррекционная педагогика / А.А. Нестерова, Р.М. Айсина, Т.Ф. Суслова // Образование и наука. 2016. № 3 (132). С. 140–155. URL: <https://www.edscience.ru/jour/article/viewFile/599/519>

11. Нестерова А.А. Функционалистский подход к совместному образованию и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих нарушений развития / А.А. Нестерова // Социальная политика и социология. 2012. № 3. С. 85–90. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22783352_43856789.pdf

12. Стандарт доказательности практик в сфере детства. Версия № 2, 31 августа 2018 г. М.: МГППУ, 34 с. URL: http://ozenka.info/about/dokazatelnyi_podhod/standart_dokazatelnosti_praktik/402_file_2.pdf

13. Тихомирова Е.Л. Методика оценки сформированности инклюзивной культуры вуза / Е.Л. Тихомирова, Е.В. Шадрова // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 5/3. С. 163–167. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27652085_82472360.pdf

14. Boyle C. The matter of ‘evidence’ in the inclusive education debate / C. Boyle, G. Koutsouris, A.S. Mateu & J. Anderson // Oxford Research Encyclopedia of Education / U. Sharma and S. Salend (Eds.). Oxford University Press USA, 2020. DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.1019

15. Davies M. International policies that support inclusive assessment / M. Davies // In: Elliott S.N., Kettler R.J., Beddow P.A., Kurz A. (Eds.) Handbook of accessible instruction and

testing practices: issues, innovations and applications. 2nd edition. Cham, Switzerland: Springer, 2018. P. 37–58. URL: <https://ebs.mgppu.ru:5029/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-71126-3.pdf>

16. Indicators of inclusive schools: continuing the conversation // Represented by the Minister of Education. Alberta, Canada: Minister of Education, 2013. 33 p. URL: https://education.alberta.ca/media/482253/indicators_of_inclusive_schools.pdf

17. Jorgensen C.M. Quality indicators of inclusive education / C.M. Jorgensen, M. McSheehan, M. Schuh, R.M. Sonnenmeier. New Hampshire, NE: National Center on Inclusive Education, Institute on Disability/UCEDD, University of New Hampshire, 2012. 24 p.

18. Jorgensen C. School-Wide inclusive education best practice indicators: self-rating survey / C. Jorgensen, M. McSheehan. 2002. 12 p. URL: https://www.education.nh.gov/instruction/special_ed/documents/appendix_d.pdf

19. Kyriazopoulou M., Weber H. Development of a set of indicators – for inclusive education in Europe / M. Kyriazopoulou, H. Weber (Eds.). Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education, 2009. 46 p. URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Indicators-EN.pdf>.

20. Peterson M.J. Inclusive teaching: creating effective schools for learners / M.J. Peterson, M.M. Hittle. Boston, MA: Allyn and Bacon, 2003. 533 p.

21. Schurig M. Assessment of the quality of inclusive schools A short form of the quality scale of inclusive school development (QU!S-S) – reliability, factorial structure and measurement invariance / M. Schurig et al. // International Journal of Inclusive Education. December, 30, 2020. DOI: 10.1080/13603116.2020.1862405

22. Sprunt B. Entering the SDG era: What do Fijians prioritise as indicators of disability-inclusive education? / B. Sprunt, J. Deppelerb, K. Ravuloc, S. Tinaivunivalud, U. Sharma // Disability and the Global South. 2017. Vol. 4. № 1. P. 1065–1087. URL: https://www.researchgate.net/publication/318759156_Entering_the_SDG_era_What_do_Fijians_prioritise_as_indicators_of_disability-inclusive_education

23. Participation in inclusive education – a framework for developing indicators. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education (Ed.), 2011. 58 p. URL: https://www.europeanagency.org/sites/default/files/participation-in-inclusive-education-a-framework-fordeveloping-indicators_Participation-in-Inclusive-Education.pdf

24. The right of children with disabilities to education: a rights-based approach to Inclusive Education // Represented by the UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States in Geneva, 2012. 124 p. URL: https://www.unicef.org/disabilities/files/UNICEF_Right_to_Educatio_Children_Disabilities_En_Web.pdf

2.3. Доказательный подход в оценке инклюзии

Доказательный подход, основанный на применении исследовательских методов для обоснования эффективности образовательных инклюзивных практик, открывает новую перспективу развития инклюзивного образования в целом. Сегодня в большинстве стран отбор и масштабирование программ и практик образовательной, социальной и психологической помощи детям и семьям осуществляется с опорой на показатели их эффективности и безопасности, полученные в научных исследованиях⁴².

Общий вектор развития образовательных и психосоциальных практик в доказательном ключе наблюдается и в нашей стране. Однако мы включились в это движение несколько позже многих западных стран, и в целом можно констатировать, что культура обращения к научной методологии при разработке и оценке результатов образовательных и психосоциальных практик у нас еще только начинает складываться. Наличие эмпирического базиса у той или иной практики отнюдь не означает, что ее эффективность раз и навсегда доказана, но дает возможность критически оценить, в чем именно состоят эффекты тех или иных практических действий специалиста и как именно, при помощи каких научных процедур они были продемонстрированы⁴³. В настоящее время в России прилагаются усилия по созданию национального реестра доказательных практик. В 2018 году межотраслевым профессиональным объединением «Оценка программ в сфере детства» разработан Стандарт доказательности практик в сфере детства⁴⁴; предложенная в стандарте методология дала основания для создания реестров доказательных практик.

В основу общей методологии доказательного анализа, изложенной в стандарте, положена модель сбора и анализа данных, позволяющая комплексно подходить к получению новых и оценке имеющихся сведений о замысле, реализации, образовательных и социальных результатах практики. Методология задает четыре ключевых направления доказательного анализа, позволяющих оценить уровень доказательности социальной практики:

⁴² Бусыгина Н.П., Подушкина Т.Г., Станилевский В.В. Доказательный подход в социальной сфере: основные понятия и принципы, история, перспективы // Социальные науки и детство. 2020. Т. 1. № 1. С. 8–26. URL: https://psyjournals.ru/ssc/2020/n1/Busygina_Podushkina_Stanilevsky.shtml

⁴³ Там же.

⁴⁴ Стандарт доказательности практик в сфере детства / разработчики: Т. Подушкина [и др.]; члены Экспертного совета: Т. Бурмистрова [и др.]; региональные представители: Т.Д. Подкладова [и др.]; Фонд президентских грантов. М., 2018. URL: http://ozenka.info/about/dokazatelniy_podhod/standart_dokazatelnosti_praktik/402_file_2.pdf

- I. Регламентированность практики.
- II. Теоретическая обоснованность практики.
- III. Результативность практики (достижение социальных результатов).
- IV. Обоснованность данных о социальных результатах практики.

Компоненты доказательного анализа инклюзивной практики

I. Регламентированность практики

Данное направление доказательного обоснования сфокусировано на анализе стандартизованности процедур практики – насколько действия, осуществляемые в рамках практики, носят устоявшийся, предсказуемый и воспроизводимый характер. Максимальная выраженность первого компонента у практики означает высокую степень повторяемости действий в рамках практики, наличие регламентов по основным направлениям деятельности, формализованных в методических рекомендациях и сопровождающих документах (наличие и качество документов, в которых закреплены процедуры практики, формы и методы обеспечения качества работы специалистов, реализующих практику, соблюдение обязательных требований и процедур в процессе реализации практики). Экспертной оценке подлежат следующие позиции:

- наличие и качество документов, в которых закреплены процедуры практики;
- формы и методы обеспечения качества работы специалистов, реализующих практику;
- формы и методы профилактики в области возможного негативного влияния и рисков;
- соблюдение обязательных требований и процедур в процессе реализации практики.

II. Обоснованность практики

Данное направление доказательного анализа сфокусировано на оценке замысла практики – насколько действия, осуществляемые в рамках практики, позволяют достигать заявленных образовательных и социальных результатов. Максимальная выраженность данного компонента у практики означает четкое понимание, за счет чего именно и каким образом заявленные результаты могут быть достигнуты в результате предпринимаемых действий. Здесь анализируются непротиворечивость и убедительность причинно-следственных связей между деятельностью и ожидаемыми изменениями, обоснованность практики с точки зрения научных теорий и результатов исследований, обоснованность практики с точки зрения потребностей обучающихся и опыта специалистов-практиков. Экспертной оценке подлежат следующие позиции:

- непротиворечивость / логичность / убедительность причинно-следственной связи между реализацией практики и образовательным результатом, который достигается за счет ее применения;

- обоснованность практики с точки зрения ценностей инклюзии и потребностей, опыта и знаний всех без исключения участников образовательного процесса;

- обоснованность практики с точки зрения специалистов-практиков, работающих в условиях инклюзии;

- обоснованность практики с точки зрения научных теорий и концепций, результатов научных исследований в данной области.

III. Результативность практики (достижение образовательных и социальных результатов)

В рамках данного направления анализируется, в какой мере достигаются заявленные изменения, как меняется ситуация участников образовательного процесса благодаря практике. Максимальная выраженность компонента означает: наличие данных относительно достижения заявленных образовательных и социальных результатов за счет: реализации практики; устойчивости достигаемых результатов в краткосрочной и долгосрочной перспективе; отсутствия (или анализа причин) негативного эффекта в краткосрочной и долгосрочной перспективе для участников образовательного процесса в ходе реализации практики. Экспертной оценке подлежат следующие позиции:

- степень достижения заявленного образовательного и социального результатов;
- устойчивость образовательного и/или социального результатов;
- отсутствие негативного эффекта или вреда для обучающихся и участников образовательного процесса в целом.

IV. Обоснованность данных об образовательных и социальных результатах практики

Данный компонент направлен на анализ корректности применения исследовательских инструментов в ходе сбора данных относительно результативности практики: в какой мере удачен выбор методов сбора и анализа данных, насколько строгой является методология оценочных исследований, достаточно ли данных и проч. Максимальная выраженность данного компонента практики означает, что процедура сбора и анализа данных носила системный характер, доказательства о достижении практикой образовательных и социальных результатов подтверждены из разных источников, с использованием инструментов и методов, соответствующих особенностям благополучателей, характера результатов (подходящих показателям образовательного

результата); учтены внешние факторы, влияющие на достижение результата и не относящиеся к активностям в рамках практики. Экспертной оценке подлежат следующие позиции:

- подтверждение образовательных и социальных результатов данными из разных источников;
- системный характер процедур сбора и анализа данных;
- корректность применения исследовательских инструментов⁴⁵.

Таким образом, доказательный подход, основанный на экспертном оценивании фактического состояния инклюзивной практики, ориентирован на то, чтобы помочь всем участникам – субъектам оценивания занять рефлексивную позицию в отношении развития инклюзии в образовательной среде. Говоря об оценках качества инклюзивного образования, важно также учитывать, что понимание результативности практик инклюзивного образования зависит от контекста их применения, от используемой дефиниции инклюзивного образования и от различий в интерпретации самой результативности и способов ее оценки.

Говоря о методах, используемых для оценки, следует отметить широкую распространенность качественных (дискурсивный анализ, интервью, фокус-группы и т.п. с последующим контент-анализом) и количественных и полуколичественных (на основе ликертовских шкал) методов, связанных с самооценкой педагогов, оценкой родителей и оценкой учащимися их поддержки в процессе обучения, наличие ресурсов или барьеров для инклюзии.

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Назовите четыре ключевых направления доказательного анализа.
2. Компоненты доказательного анализа инклюзивной практики.
3. На что должен быть ориентирован доказательный подход?
4. Назовите критерии доказательности инклюзивной практики.
5. Приведите примеры методов, которые используются при доказательной оценке инклюзивных практик.

Библиографический список

⁴⁵ Детальное описание рекомендаций по созданию убедительных доказательств изложено в рекомендациях, приложенных к стандарту доказательности практик (см. Приложение 4. Уровни доказательности инклюзивной образовательной практики).

1. Алехина С.В. К вопросу оценки инклюзивного процесса в образовательной организации: пилотажное исследование / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 4. С. 121–132. DOI: 10.17759/psyedu.2019110410
2. Алехина С.В. Экспертная оценка параметров инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Клиническая и специальная психология. 2020. Т. 9. № 2. С. 62–78. DOI: 10.17759/cpse.2020090203
3. Бусыгина Н.П. Доказательный подход в образовании: критический анализ актуальных дискуссий / Н.П. Бусыгина, Т.Г. Подушкина, В.В. Станилевский // Психолого-педагогические исследования. 2021. Т. 13. № 4. С. 162–176. DOI: 10.17759/psyedu.2021130410
4. Бусыгина Н.П. Доказательный подход в социальной сфере: основные понятия и принципы, история, перспективы / Н.П. Бусыгина, Т.Г. Подушкина, В.В. Станилевский // Социальные науки и детство. 2020. Т. 1. № 1. С. 8–26. DOI: 10.17759/ssc.2020010101
5. Sprunta B. Entering the SDG era: What do Fijians prioritise as indicators of disabilityinclusive education? / B. Sprunta, J. Deppelerb, K. Ravuloc, S. Tinaivunivalud, U. Sharma // Disability and the Global South. 2017. Vol. 4. № 1. P. 1065–1087. URL: <https://disabilityglobalsouth.files.wordpress.com/2012/06/dgs-04-01-02.pdf>

2.4. Методы оценки инклюзивной образовательной среды

Развитие инклюзии в образовании – это сложный динамичный процесс, связанный с глубокими ценностными и содержательными изменениями. Российский опыт инклюзивной практики связан с длительным этапом экспериментального и проектного режимов работы образовательных учреждений, авторской адаптации образовательных условий под индивидуальные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому остро встает вопрос качества самого процесса включения, профессиональной оценки его эффективности относительно различных категорий детей. В условиях нисходящей стратегии изменений важными становятся оценка готовности того или иного образовательного учреждения к реализации инклюзивного подхода, работа с рисками, корректировка ошибок.

Для успешного планирования и анализа существующих тенденций в целом необходимо располагать объективными данными. Для оценки качества инклюзивного процесса в системе образования необходима разработка комплекса программ мониторинговых исследований, связанных с динамической оценкой параметров инклюзивного процесса в общеобразовательном учреждении и в системе в целом.

В настоящее время в Российской Федерации условия для инклюзивного образования созданы в более чем в 10 000 школ, больше половины обучающихся с ОВЗ и инвалидностью

получают образование в инклюзивном формате. В то же время данные о состоянии ИОС в образовательных организациях носят фрагментарный характер, отражают лишь отдельные ее аспекты. Отсутствие системных знаний о ситуации диктует задачу разработать методологию и организовать комплексный федеральный мониторинг сегодняшнего состояния ИОС в организациях общего образования, а также и возможных изменений.

Мониторинг (от лат. *Monitor* – предостерегающий) – в широком смысле деятельность по наблюдению (слежению) за определенными объектами или явлениями.

Мониторинг в образовании – это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и может обеспечить прогноз его развития.

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 заложить основы мониторинга основных социальных параметров процесса внедрения инклюзивного образования для дальнейшей фиксации изменений и осуществления корректирующих воздействий.

Крайне важно, чтобы данные мониторинга стали обсуждаемой и проектной информацией, а сам мониторинг заканчивался реализацией мероприятий, нацеленных на внедрение результатов исследования в практику образования. Поскольку инклюзивный процесс органически связан с основным образовательным процессом в ОО, требует его качественных изменений, постольку и мониторинг инклюзивного процесса будет давать наиболее полноценную информацию для обеспечения управленческих решений в ОО, если будет встроен в систему мониторинга качества образования.

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.

Объекты мониторинга инклюзивного процесса определяются, с одной стороны, требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, а с другой – социальным заказом школе и характеризуют специфику образовательного учреждения, показывают его отличие от других учреждений.

При анализе данных мониторинга осуществляются описание текущего состояния объекта мониторинга (объекта управления) в совокупности выбранных параметров и связь полученной на объекте мониторинга информации с реальной ситуацией жизнедеятельности школы.

С расширением субъектов мониторинга и разграничением мониторинговых функций возникает необходимость в координации их деятельности. На практике в образовательных организациях 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 заместитель директора, психолог, логопед, врач;
- независимые эксперты – приглашенные извне специалисты;
- лаборатория мониторинга – 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 команды есть специалисты, выполняющие функции: координации мониторинга, проектирования программы мониторинга, сбора и анализа полученной информации, составления отчетов, информационного сопровождения.

В режиме мониторинга можно получать, например, следующую динамическую информацию об условиях инклюзивной образовательной среды, созданной в образовательной организации на данный момент:

- анализ контингента обучающихся образовательной организации, в том числе определенных ОО как категории обучающихся, имеющих особые образовательные потребности;

- какие формы включения/исключения присутствуют в деятельности различных отделений образовательной организации (сегрегация, интеграция, инклюзия), какой они дают результат;
- каковы образовательные и социальные потребности обучающихся;
- какова ресурсная обеспеченность образовательной организации для создания инклюзивной среды, какие ресурсы эффективно используются, какие нет, а в каких организация 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 осведомленности о принципах инклюзии, уровень принятия;
- насколько оптимальна система психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса.

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. Кроме того, ценность мониторинговых данных объективно ограничена по времени, а 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.

Существует несколько видов мониторинга по их основной направленности:

Мониторинг процесса – представляет картину полноты – недостаточности создаваемых для реализации конечной цели проекта условий и их влияние на результат изменений.

Мониторинг условий – позволяет выявить, имели ли место отклонения от запланированной нормы деятельности, удачно ли подобраны ресурсы, насколько рациональна деятельность, правильно ли определены ее временные параметры.

Мониторинг результатов – позволяет выяснить, что было сделано из запланированного, что осталось невыполненным, какие результаты были достигнуты.

В практике инклюзивного образования возможно проведение всех видов мониторинга. На современном этапе развития инклюзивной практики наиболее востребованными будут программы мониторингов, направленные на анализ состояния и развития процесса инклюзии в образовании.

Мониторинг применяется, когда возникает необходимость отследить протекание какого-то процесса или его результатов. Мониторинг как система деятельности включает в себя следующие компоненты:

- фиксирование на основе наблюдения по определенным показателям результатов и состояния выбранных объектов и предметов мониторинга;
- анализ полученных данных, фактов с точки зрения качественного состояния объекта;
- оценка качественного состояния объекта и уровня результатов и вывод о том, в какой степени имеющиеся результаты или состояние образовательного процесса соответствуют запланированным. Оценка как инструмент сравнительного анализа необходима для дальнейших последствий.

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. Любое системное изменение требует постоянного анализа промежуточных результатов, корректировки рисков и основных действий, предупреждения ошибок.

Выделяют 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 исследования.
 4. Создание модели мониторинга.

5. Обоснование выборки и деление ее 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 отчета по результатам мониторинга.

V. Составление рекомендаций.

Теперь попробуем понять, кто должен создавать и реализовывать программы мониторинга. Учитывая сложность и технологичность самого мониторингового исследования, мы считаем, что это должны делать подготовленные специалисты, владеющие мониторинговыми технологиями. Разработка системы индикаторов мониторинга – сложная профессиональная задача, решить которую могут лишь специалисты в узкой предметной области (см. Приложение 5. Выдержка из Технического задания по проведению мониторинга готовности педагогов общеобразовательных школ к включению ребенка с ОВЗ в массовый класс).

Методика самообследования ИОС в образовательной организации

(С.В. Алехина, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов)

Инклюзивная образовательная среда будет соответствовать критериям качества и доступности при обеспечении условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения. В образовательных организациях необходимо создавать условия, при которых дети с ООП могли бы включаться в образовательный процесс и при этом иметь возможность осваивать программу в соответствии со своими возможностями и индивидуальными потребностями. Эти условия каждая организация в состоянии создать и тем самым обеспечить получение качественного образования для всех обучающихся. Для этого в организации реализуются следующие этапы деятельности:

- 1) проведение оценки состояния ИОС;
- 2) анализ и обсуждение текущего состояния инклюзивной образовательной среды;
- 3) проектирование необходимых действий для изменения ситуации в ОО;
- 4) реализация изменений;
- 5) повторное оценивание результатов с участием внешнего эксперта и т.д.

Сроки, форма проведения самообследования и состав участников определяются организацией на разных уровнях образования самостоятельно. Это означает возможность выбирать наиболее подходящие формы для адекватной оценки деятельности, а также привлекать любых специалистов для проведения экспертизы (в том числе родителей и экспертов, работающих на договорной основе).

Этап 1. Проведение оценки

Процедура самообследования может стать весьма эффективным инструментом при принятии управленческих решений и разработке программы развития, помочь повысить уровень соответствия школы (или другой организации) современным стандартам образования. Для принятия управленческих решений и создания ИОС необходима достоверная информация об актуальных и потенциальных социальных барьерах и естественных ограничениях, существующих в образовательных организациях на пути получения образования обучающимися с разными образовательными потребностями.

Помимо использования таких форм оценивания, как экзамены, контрольные работы, тесты, в современных реалиях многие образовательные организации понимают необходимость изучения удовлетворенности детей и их законных представителей качеством обучения, что позволит соизмерить качество воспитания, обучения и достижение целей образования. Также реализуются такие методы оценивания качества образования, как

самомониторинг образовательной организации, разные виды инспекции, опросы, фокус-группы и другие виды оценки качества. Важно, что в последнее время наблюдается сочетание различных видов внешней и внутренней оценок, когда образовательная организация самостоятельно анализирует достигнутые результаты не с целью обнаружения недостатков и нарушений, а с целью нахождения ресурсов и зон для дальнейшего развития.

В качестве процедуры оценки инклюзивной образовательной среды в образовательной организации может выступить процедура опроса с участием администрации, педагогов, родителей, а также внешняя экспертиза.

Инструментом самооценки деятельности образовательной организации могут быть цифровые анкеты, разработанные на цифровой платформе МГППУ сотрудниками Института проблем инклюзивного образования. Анкеты для администрации педагогов, родителей и внешних экспертов разработаны на основе единой системы критериев и показателей для оценки инклюзивной образовательной среды в образовательной организации. Для этого были использованы модель инклюзивной образовательной среды и сформулированные на ее основе критерии и показатели.

Для организации цифрового анкетирования организуется следующая последовательность шагов:

1. Принятие руководителем образовательной организации решения о проведении оценки состояния инклюзивной образовательной среды в ОО.

2. Создание рабочей группы, в которую входят представители из разных групп участников образовательного процесса: педагоги, родители, администрация, учащиеся, специалисты, вспомогательный персонал (не более 9 человек).

3. Проведение семинаров рабочей группы с внешним экспертом (очно или онлайн) по разъяснению особенностей инклюзивного процесса.

4. Информирование школьного сообщества о проведении оценочных опросов по развитию инклюзивного процесса в образовательной организации.

5. Рабочая группа формирует списки участников оценочных опросов с электронными адресами по группе «Педагоги» и по группе «Родители».

6. В адрес каждого респондента из групп «Администрация», «Педагоги» и из группы «Родители» направляется ссылка на цифровой вариант анкеты.

7. Данные по результатам анкетирования высылаются оператором цифрового анкетирования (им выступает МГППУ) в адрес руководителя школы. Руководитель школы организует деятельность рабочей группы, которая проводит первичный анализ полученных данных, выявляя низкие и высокие баллы по показателям и индикаторам, определяя

сходства и различия в оценках представителей разных групп. Рабочая группа на основе анализа данных готовит презентацию показателей для обсуждения школьным сообществом.

Этап 2. Анализ и обсуждение текущего состояния процесса инклюзии в школе

Руководство школы организует рефлексивно-проектные семинары по обсуждению результатов мониторинга, полученных от субъектов мониторинга (см. Приложение 1).

Результаты самообследования и их обсуждения оформляются в виде отчета, включающего аналитическую часть и результаты анализа показателей деятельности.

Отчеты о результатах самообследования публикуются на сайте образовательной организации. Наличие отчета о самообследовании на сайте и информативность сайта в целом учитываются при оценке деятельности образовательного учреждения. В соответствии с приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки РФ от 14 августа 2020 г. № 831 «Об утверждении Требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети “Интернет” и формату представления информации»⁴⁶ отчет о результатах самообследования размещается в специальном разделе «Сведения об образовательной организации», в подразделе «Документы».

Этап 3. Проектирование необходимых действий по изменениям

Основой данного этапа является проектная деятельность. Проектная деятельность направлена на обсуждение в образовательном сообществе с привлечением всех ее участников и определение необходимых направлений и мер по предупреждению или устранению неблагоприятных факторов, уже имеющих место или возможных в образовательном процессе, планированию действий, направленных на создание благоприятных для развития мер.

Основная цель этапа – разработать дорожную карту или план по созданию инклюзивной среды в ОО и определить актуальные направления для развития инклюзии на ближайший год. Методика оценки направлена на структурирование работы по созданию плана развития инклюзивной образовательной среды в образовательной организации; предложенные показатели могут служить в качестве разделов дорожной карты.

⁴⁶ [Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки РФ от 14 августа 2020 г. № 831 «Об утверждении Требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети “Интернет” и формату представления информации» \(с изменениями и дополнениями\)](#) // СПС ГАРАНТ.

На этом этапе рабочей группой анализируются и отбираются идеи, цели, варианты желаемого состояния школьной инклюзии на определенный период времени. Подходящим является метод синектики, который предназначен для выбора или генерирования наиболее приемлемых вариантов разрешения проблем. Задача группы – «соединить» ключевую информацию, полученную в ходе рефлексивно-проектного семинара в ракурсе: проблема – варианты решений. Все предложения участников предыдущих этапов анализируются с точки зрения применимости в настоящей ситуации и в перспективе развития школы.

Участники группы должны подготовиться, например: изучить существующий опыт инклюзивного образования, научно-методические источники, нормативные документы. Работа группы может проходить по алгоритму:

1. Формулирование цели развития инклюзивных процессов в организации на определенный период. Цель (предполагаемый результат деятельности коллектива) должна исходить из выделенных главных проблем, быть четкой, содержать понятные для всех термины, диагностируемой, достижимой с учетом имеющихся и планируемых ресурсов.

2. Выбор основной идеи достижения цели. Она может быть выбрана из предложенных на предыдущих этапах или сгенерирована из множества альтернатив.

3. Обозначение направлений деятельности, с указанием конкретных дел, «событий», которые должны быть реализованы для достижения цели.

4. Определение доказательной базы при выборе стратегии развития организации.

Итогом работы группы являются предложения по развитию инклюзии, включенные в дорожную карту ОО. Дорожная карта – это документ, предусматривающий пошаговый сценарий развития школы, отличием которого является наглядное представление планируемых мероприятий. Она не должна составляться формально, а стать действенным документом изменений.

Структура дорожной карты может быть различной, например: 1) *проблема – цель – направления деятельности коллектива – планируемые мероприятия – сроки – управленческие решения*; 2) *вызовы* (проблемы, сложные задачи, которые затрагивают интересы субъектов организации) – *тренды* (устойчивые тенденции развития, которые уже очевидны в настоящем и которые определяют движение будущего) – *драйверы* (условия, события, стимулирующие развитие объекта, системы) – *риски* (относящиеся к будущему события, наступление которых носит вероятностный характер и связано с угрозами реализации рассматриваемого сценария) – *барьеры* (существующие или ожидаемые факторы, препятствующие развитию) – *ограничения* (существующие или ожидаемые условия, сужающие спектр возможностей развития).

Сформированные предложения в дорожную карту представляются руководству организации с пояснениями и комментариями.

Этап 4. Реализация изменений

На основании разработанной дорожной карты производятся необходимые мероприятия, организационные и содержательные изменения в образовательном процессе. В мероприятия по изменению ситуации обязательно вовлекаются не только руководство школы, но и педагогический коллектив, сами обучающиеся и их родители. Основным документом становится любой документ, закрепляющий сроки, основные дела, вовлеченные группы и результат изменений – проект, план, программа. Важно, чтобы все запланированные изменения были обсуждены в школьном сообществе и получили поддержку всех участников образовательного процесса.

Этап 5. Повторное оценивание

На пятом этапе отслеживается результативность намеченных действий. Проводится повторное анкетирование, привлекается внешний эксперт.

Данный процесс носит циклический характер, что соответствует динамическому характеру развития инклюзии в ОО, принципам развития ОО и системно-деятельностному подходу (дополнительно см. Приложение 6. Диагностический инструментарий для оценки образовательной среды школы).

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте определение мониторинга.
2. Какие функции в образовании выполняет мониторинг?
3. Какие методы чаще всего употребляются в проведении мониторинга инклюзивного процесса.
4. Назовите этапы проведения мониторинга.
5. Что может стать результатом мониторингового исследования? На что ориентированы данные, полученные в результате мониторинга?
6. Какой документ представляют после выполнения мониторинга? Кто может стать заказчиком на его выполнение?
7. Опишите этапы проведения самообследования ИОС в образовательных организациях на всех уровнях образования.

Библиографический список

1. Аверьянов Л.Я. Социология: искусство задавать вопросы / Л.Я. Аверьянов. М., 1998. 358 с.
2. Авлишина Л.Н. Служба мониторинга учебно-воспитательного процесса / Л.Н. Авлишина, А.Е. Луковников // Справочник заместителя директора школы. 2007. № 8. С. 24–32.
3. Алехина С.В. К вопросу оценки инклюзивного процесса в образовательной организации: пилотажное исследование / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 4. С. 121–132. DOI:10.17759/psyedu.2019110410
4. Алехина С.В. Мониторинг как вид профессиональной деятельности педагога-психолога / С.В. Алехина, М.И. Битянова // Вестник практической психологии образования. 2009. № 4. С. 66–73.
5. Алехина С.В. Мониторинг социально-психологических проблем развития учащихся / С.В. Алехина // Вестник практической психологии образования. 2007. № 3 (12). С. 46–48.
6. Алехина С.В. Психологический мониторинг – инструмент развития образования / С.В. Алехина // Вестник практической психологии образования. 2007. № 1 (10). С. 70–72.
7. Алехина С.В. Экспертная оценка параметров инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Клиническая и специальная психология. 2020. Т. 9. № 2. С. 62–78. DOI:10.17759/cpse.2020090203
8. Бут Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Вогана; пер.: И. Анিকেев, науч. ред.: Н. Борисова. М.: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.
9. Галкина Т.И. Мониторинг образовательной деятельности в школе. Книга современного завуча / Т.И. Галкина. Ростов на Дону: Феникс, 2006. 384 с.
10. Горшков М.К. Прикладная социология: учебное пособие для вузов / М.К. Горшков, Ф.Э. Шереги. М.: Центр социального прогнозирования, 2003. С. 82–103.
11. Григорьев С.И. Основы современной социологии / С.И. Григорьев, Ю.Е. Растов. Барнаул: Изд-во Алтайского государственного университета, 2001. 249 с.
12. Задорин И.В. Инклюзивное образование в Москве: дифференциация информированности участников как фактор-ограничение / И.В. Задорин, Е.Ю. Колесникова, Е.М. Новикова // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 60–73.
13. Макарова Т.Д. Тестирование в системе мониторинга качества образования / Т.Д. Макарова // Стандарты и мониторинг в образовании. 1998. № 1. С. 60–61.
14. Митина О.В. Разработка и апробация психологических опросников / О.В. Митина. М.: Смысл, 2011. 235 с.
15. Мухартова Н.Е. Мониторинг качества образовательной среды / Н.Е. Мухартова, И.В. Лисицкая // Директор школы. 2007. № 4. С. 37–40.
16. Ольвинова Л.А. Школьный мониторинг (из опыта работы) / Л.А. Ольвинова // Завуч. 2007. № 2. С. 129–143.
17. Строкова Т.И. Мониторинг педагогических нововведений / Т.И. Строкова // Педагогическая диагностика. 2008. № 3. С. 44–56.

18. Чемодурова В.И. Мониторинг в образовательном процессе / В.И. Чемодурова // Мастер-класс: приложение к журналу «Методист». 2008. № 6. С. 3–6.
19. Шаталов А.А. Мониторинг как особый вид научной теории и практики / А.А. Шаталов, В.В. Афанасьев // Педагогическая диагностика. 2008. № 4. С. 28–39.
20. Щеглова С.Н. Реализация прав ребенка в школе: технологии проведения социологического мониторинга / С.Н. Щеглова // Воспитательная работа в школе. 2007. № 1. С. 97–107.

Основная и дополнительная литература к главе 2

1. Алехина С.В. К вопросу оценки инклюзивного процесса в образовательной организации: пилотажное исследование / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 4. С. 121–132. DOI:10.17759/psyedu.2019110410
2. Бусыгина Н.П. Доказательный подход в образовании: критический анализ актуальных дискуссий / Н.П. Бусыгина, Т.Г. Подушкина, В.В. Станилевский // Психолого-педагогические исследования. 2021. Т. 13. № 4. С. 162–176. DOI: 10.17759/psyedu.2021130410
3. Бусыгина Н.П. Доказательный подход в социальной сфере: основные понятия и принципы, история, перспективы / Н.П. Бусыгина, Т.Г. Подушкина, В.В. Станилевский // Социальные науки и детство. 2020. Т. 1. № 1. С. 8–26. DOI: 10.17759/ssc.2020010101
4. Козырева О.А. Проблемы инклюзивного образования: учебное пособие для вузов / О.А. Козырева. 2-е изд. М.: Юрайт, 2023. 179 с.
5. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании / А.Н. Майоров. М.: Интеллект-Центр, 2005. 424 с.
6. Фурьева Т.В. Модели инклюзивного образования: учебное пособие для вузов / Т.В. Фурьева. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Юрайт, 2023. 176 с.

ГЛАВА 3. СПЕЦИФИКА ОЦЕНКИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. Учет возрастной специфики обучающихся при проведении оценки инклюзивной образовательной среды

Развитие инклюзивного образования происходит на всех уровнях, в том числе и в профессиональном образовании, с учетом потребностей лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Для этой обширной категории обучающихся в законодательной базе и на уровне практической реализации предусмотрены специальные образовательные условия, качество которых в последнее десятилетие регулярно исследуется в федеральных и региональных мониторингах, что отражено в научных публикациях. Вместе с тем инклюзивный подход в образовании имеет более широкий контекст, что отражено в определении этого понятия в законе об образовании и подразумевает не только создание специальных условий обучающимся с ОВЗ и инвалидностью, но и обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Одним из основных принципов, регулирующих проектирование и оценку инклюзивной образовательной среды на разных уровнях образования, является ориентировка на возраст обучающихся.

Возрастная специфика ИОС в дошкольных организациях. Важным условием успешности инклюзивного образования в дошкольном возрасте является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности, которая является субъектом своего развития, а не пассивным потребителем социальных услуг.

Разнообразие индивидуальных характеристик детей требует комплексного, междисциплинарного подхода к определению и разработке методов и средств воспитания и обучения. Специалисты (воспитатель, логопед, социальный педагог, психолог, дефектолог, при участии старшего воспитателя), работающие в группе, регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий,

направленных как на конкретного ребенка, так и на группу в целом. Включение в инклюзивную группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды, то есть необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения, «безбарьерной» среды, вариативной методической базы обучения и воспитания, и способность педагога использовать разнообразные методы и средства работы как общей, так и специальной педагогики. Усилия педагогов будут эффективными только в случае, если они поддержаны родителями, понятны им и соответствуют потребностям семьи. Задача специалиста – установить доверительные партнерские отношения с родителями или близкими ребенка, внимательно относиться к запросу родителей, к тому, что, на их взгляд, важно и нужно в данный момент для их ребенка, договориться о совместных действиях, направленных на поддержку ребенка.

Модель детского сада может изменяться, включая новые структурные подразделения, специалистов, развивающие методы и средства. При оценке ИОС в дошкольном образовательном учреждении учитывается следующее:

- наличие мотивации руководителя ДОО;
- психологическая готовность коллектива ДОО к инклюзии, предполагающая знание основных ценностей, целей, методик организации инклюзивной практики и согласие с ними;
- доступность услуг необходимых специалистов (учителей-дефектологов, педагогов-психологов, учителей-логопедов, тьюторов) или наличие договора с психолого-педагогическими и медико-социальными центрами о психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ;
- комплектация предметно-развивающей среды;
- проверка образовательных программ и технологий, по которым работает ОУ, на соответствие их условиям реализации инклюзивных целей;
- наличие специальных условий для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе «безбарьерной» среды;
- наличие образовательной программы, учитывающей разнообразие особенностей и потребностей детей, имеющиеся у детского сада ресурсы, кадровые и материально-технические условия;
- наличие методического обеспечения образовательного процесса;
- наличие вариативных форм для реализации инклюзивного образования;
- возможность повышения квалификации педагогов.

При включении в образовательный процесс ребенка с особыми образовательными потребностями необходимо продумать, что нового внесет своим появлением тот или иной ребенок, каких изменений это потребует от учреждения. Приход такого ребенка в детский сад предполагает составление индивидуального образовательного маршрута и изменения средовых условий с учетом его особенностей. Например, если приходит ребенок с нарушениями опорно-двигательного аппарата, планируются весь маршрут передвижения ребенка по детскому саду, все режимные моменты и их обеспечение (посещение туалета, сидение за партой или за столом, прогулки, двигательные занятия), педагогические действия по организации обучения и взаимодействия ребенка с другими детьми. Если приходит ребенок с особенностями эмоционально-волевой сферы – планируется деятельность воспитателя по включению этого ребенка в группу детей. Организационная модель инклюзивного ДООУ должна учитывать разнообразные условия, зависящие от комплектации детского сада, быть гибкой и вариативной.

Специфика оценки ИОС ДООУ состоит еще и в оценке направлений командного взаимодействия педагогического коллектива учреждения, в зависимости от того, с какими образовательными потребностями пришел ребенок, в том числе с учетом его нозологии. Ребенок впервые попадает в детский коллектив, а другие дети, возможно, впервые сталкиваются с его особенностями. От взаимодействия педагогического коллектива будет зависеть принятие данного ребенка детским коллективом, принятие родителями остальных детей. Поэтому педагогический коллектив инклюзивного детского сада должен включать в себя команду единомышленников: воспитателей, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, тьютора, социального педагога, педагогов дополнительного образования. Цель работы этого коллектива – организация детско-взрослой общности как социальной модели, в которой каждый человек является ресурсом для другого человека. Основные направления деятельности педагогического коллектива:

- разработка и реализация конкретных этапов овладения образовательной программой всеми детьми группы, в том числе овладение индивидуальной образовательной программой ребенком с ОВЗ;
- проведение анализа результатов психолого-педагогической диагностики всех детей группы;
- разработка каждым специалистом календарных и тематических планов коррекционно-развивающей работы;
- реализация, с опорой на решения ПМПК, действий по включению детей в группу в начале учебного года;

- планирование распорядка повседневных дел и занятий в группе;
- обсуждение и планирование действий по сотрудничеству и взаимодействию с родителями;
- планирование, организация и реализация событий и праздников;
- анализ экстренных ситуаций и организация действий по их разрешению.

ИОС должна быть организована в ДОУ таким образом, чтобы предоставить различные формы дошкольного образования для детей с разными стартовыми возможностями. Для детей, которые по каким-либо причинам не могут посещать дошкольную группу в режиме полного дня, создаются дополнительные структурные подразделения: центр игровой поддержки развития (ЦИПР), консультативный пункт (КП), лекотека, служба ранней помощи (СРП), группа кратковременного пребывания «Особый ребенок», деятельность которых направлена на оказание вариативных образовательных услуг семьям детей в возрасте от 2 месяцев до 7 лет. Открытие в детском саду новых структурных подразделений производится в соответствии с положениями об организации деятельности лекотек, службы ранней помощи, консультативного пункта, групп кратковременного пребывания, а также рекомендательными письмами, сборниками методических рекомендаций. При приеме ребенка с ОВЗ в каждом структурном подразделении проводится первичная консультация, в ходе которой специалисты подразделений (педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог и др.) проводят диагностику и составляют первичные рекомендации по конкретизации индивидуального образовательного маршрута и условий для адаптации ребенка (для обсуждения на ППк). В каждом из подразделений образовательные услуги ребенку с ОВЗ предоставляются в соответствии с индивидуальным образовательным маршрутом.

Одним из условий развития ИОС в ДОУ является включение семьи в образовательное пространство. Способами включения родителей могут быть индивидуальные консультации (по запросу взрослого), мастер-классы или семинары. В структурных подразделениях ДОУ ребенок может находиться до школы или переходить по мере готовности в группу кратковременного пребывания, инклюзивную группу и др.

Принцип ориентировки среды на возраст воспитанников детского сада требует учета формирования условий для ведущей деятельности детей – игры.

Специфика построения ИОС в школе. Образовательная среда школы, развивающейся на принципах инклюзии, проектируется как гибкая среда, построенная с учетом разнообразия возрастных и индивидуальных особенностей учеников и в то же

время ориентированная на построение школьного со-общества и совместную учебную деятельность.

В начальной школе ключевыми условиями являются следующие:

- психологическая комфортность;
- учитель, способный осуществлять диалоговое обучение;
- здоровьесберегающие условия;
- деятельность, направленная на формирование общеучебных умений и навыков, навыков учебного труда;
- обеспечение возможности личностного роста;
- наличие общекультурного компонента в деятельности;
- развитие коммуникативных возможностей, включающих компьютерную грамотность, культуру устной речи на родном языке;
- эстетическое воспитание;
- персонализация отношений.

Условия обеспечивают:

- использование технологий отметочного и безотметочного обучения;
- организацию само- и взаимооценивания учащихся;
- максимизацию индивидуальной работы и работы в малых группах с учетом потребностей возрастного развития;
- оптимизацию оценочных шкал оценивания в зависимости от особенностей школы;
- вовлечение в проектную и другие формы деятельностного обучения с опорой на овладение методами творчества, поиска информации и презентации результатов;
- диалоговое обучение и распространение принципов учебного сотрудничества;
- расширение коммуникативного опыта с использованием устных и письменных презентаций с использованием цифровых и IT-ресурсов;
- использование игротехник и технологий свободного творчества;

Очень важна информированность родителей, их привлечение к соучастию в организации школьной жизни. Предметная перегрузка (особенно в части домашнего задания) не допускается. Должны быть созданы условия для компенсации гиподинамии. С учетом особенностей климата, помимо пришкольной территории, должны быть созданы условия для активности учащихся начальной школы в помещении.

В подростковой школе инклюзивная среда должна проектироваться исходя из задач социальной ситуации развития подростков, с учетом ведущего вида деятельности этого возраста – общения.

В 5-х классах роль знаний начинает усиливаться, но не является доминирующей, востребованны варианты «продленного детства» в организации образовательной среды; важной является роль второй половины дня, растет востребованность системы дополнительного образования. Озабоченность проблемой безопасности, сохранения жизни и здоровья детей во второй половине дня возрастает, поскольку большая часть родителей этой возрастной группы активнее включаются в работу, школа ими рассматривается и как «остров безопасности» для детей.

В 6–7-х классах очень востребованна стабильность учебного процесса, обеспеченность школы квалифицированным педагогическим и сопровождающим персоналом (тьюторами, специалистами), содержательное наполнение свободного времени. Особо актуальной становится система дополнительного образования. Важными представляются способность и компетентность педагога в регулировании и формировании культуры межличностных отношений учащихся. Организация соревновательности, академическая успешность, возможность лидерования в любой, в том числе и неаудиторной, деятельности детей, использование ресурса коллективной общности, наличие условий для самовыражения и самоутверждения подростков, в том числе и социального. Профилактика вредных и опасных привычек, формирование культуры здоровья. Именно в этом возрасте нужно быть внимательными к зарождающимся конфликтам в классе, к буллингу, агрессии. Построение системы профилактики и своевременная психологическая поддержка позволят избежать многих межличностных конфликтов в диаде «ученик – ученик» и «ученик – учитель».

В 8–9-х классах создаются условия для:

- ситуации выбора маршрутов образовательной карьеры (с выбором профильной школы – ступени и профиля);
- самоопределения в усложняющемся образовательном процессе;
- активной помощи со стороны школы в предпрофильном позиционировании и профессиональной ориентации;
- психологического сопровождения процессов обучения, воспитания и развития;
- адаптации в новой среде (старшей школе) и социальной самоидентификации;
- активной внеучебной деятельности, связанной с будущей профориентацией или профессиональным выбором;

- оказания наставнической помощи в поиске способов самоутверждения;
- реализации прагматичных интересов учащихся, связанных с успешностью в обучении;
- обеспечения общекультурной составляющей в образовании;
- предоставления широкого спектра образовательных услуг, включая психологическое сопровождение, профессиональную и профильную ориентацию, спорт, оздоровительные мероприятия;
- использования проектных, индивидуальных и групповых видов деятельности школьников;
- использования разных форм модульного обучения, предметного или проблемного «погружения»;
- усиления роли самостоятельной работы учащихся с различными источниками информации и базами данных;
- введения социальной практики и социального проектирования;
- четкой дифференциации учебной среды (мастерская, лаборатория, библиотека, лекционный зал и т.п.);
- использования всего многообразия систем и форм оценивания (рейтинговые и накопительные, само- и взаимoaудит, формирующее оценивание, портфолио, бонусные и кредитные системы).

В этот период базовым, комплексным заказом является подготовка к поступлению в вуз, организация системы ЕГЭ-готовности. При этом необходимо учитывать, что значительная часть родителей достаточно точно стремится соблюсти пропорции временных затрат своего ребенка. Профильное обучение рассматривается как целенаправленная работа по подготовке к профессиональному образованию. Здесь условия максимально обеспечивают персонализацию образовательного процесса – углубленное или расширенное изучение предметов, модульное построение учебного процесса, выстраивание индивидуальных учебных планов, использование ресурсов образовательной сети, дистанционных форм образования. В содержании прослеживается мощная тенденция, связанная с развитием способностей и навыков самостоятельной работы с информацией.

Возрастная специфика ИОС в среднем профессиональном образовании.
Инклюзивная образовательная среда в СПО имеет свою специфику: процесс освоения образовательных программ среднего профессионального образования и программ профессионального обучения при совместном обучении студентов с разными

образовательными потребностями, как показывает практика, не всегда предполагает учет индивидуальных особенностей обучающихся. Причины, препятствующие реализации этого принципа инклюзивного образования в СПО, обусловлены недостаточностью включения в эту систему деятельности и активного участия в ее преобразовании всех субъектов образовательного процесса, что позволило бы превратить среду из внешних условий в направления их саморазвития и самореализации. По нашему мнению, это связано с тем, что опыт создания инклюзивной образовательной среды в СПО в России, по сравнению с зарубежным, пока недостаточен⁴⁷.

При этом стоит отметить, что некоторые организации СПО уже много лет работают со студентами, имеющими ограниченные возможности здоровья и инвалидность, и за долгие годы накопили огромный методический и практический материал. Например, организации профессионального образования, реализующие программы профессионального обучения лиц с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), либо организации, реализующие программы профессионального образования или обучения как для нормотипичных обучающихся, так и обучающихся с ОВЗ разных категорий в разных организационных условиях. В них также наработан достаточный методический опыт. Обучение в этих колледжах позволяет студентам, имеющим особые образовательные потребности, осваивать профессию в условиях пролонгированных сроков и адаптации учебного материала – в наиболее доступных для них формах. Однако большинство колледжей не имеют опыта работы со студентами с разнообразными образовательными потребностями и сталкиваются с самыми разными трудностями – как с созданием доступной среды (отсутствие лифтов, пандусов, оборудованных туалетных комнат, тактильных знаков для студентов с нарушениями зрения, оснащения спортивных залов и т.п.), так и недостаточной технической оснащённостью аудиторий, мастерских, отсутствием адаптированных средств обучения и специальных дидактических материалов.

Для полноценной инклюзии не в полной мере подготовлен сам образовательный процесс – отсутствуют образовательные технологии, способствующие, с одной стороны,

⁴⁷ Передовой опыт базовых профессиональных образовательных организаций и ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ в системе среднего профессионального образования. М.: РУДН, 2018. URL: https://www.spo-rudn.ru/images/vdnh/20_best_2018.pdf; Мануйлова В.В. Подготовка педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде: ресурсы образовательных организаций // Актуальные проблемы специального образования: сб. науч.-метод. тр. с межд. уч. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. С. 44–49.

индивидуализации образования, а с другой – кооперации и групповому взаимодействию обучающихся с разными образовательными потребностями в учебном процессе с учетом их ведущей деятельности – учебной и профессиональной.

Современный рынок труда отличается многозадачностью, стремительной сменой условий и алгоритмов деятельности, требует от работника гибких навыков работы в коллективе и под руководством. Такая ситуация обостряет проблему, стоящую перед СПО, по формированию у обучающихся с ОВЗ и инвалидностью тех личностных опор, которые позволят им самостоятельно усвоить реалии полноценного существования в трудовом коллективе. В этом ключе в профессиональной деятельности у обучающихся следует формировать социально-психологическую готовность к профессионально-трудовой деятельности, которую нужно рассматривать как интегративное качество личности, способствующее эффективному выполнению трудовых задач. Эффективность труда зависит не только от профессиональных знаний и компетенций, но и от гибких навыков регулирования межличностных отношений, организации совместной деятельности, групповой коммуникации, умений оптимально разрешать конфликтные ситуации, общаться для распределения и понимания задач, получать или оказывать помощь, адекватно оценивать свою деятельность и поведение, понимать модальность рабочей ситуации, давать оценку деятельности других членов коллектива и т.д.

Задача создания ИОС в СПО – сформировать и запустить механизмы развития личности обучающегося с особыми образовательными потребностями, которые позволят ему в последующем активно изменить свою деятельность таким образом, чтобы не просто трудоустроиться с поддержкой, сопровождением или самостоятельно, но и работать в коллективе и под руководством, брать на себя ответственность за свою деятельность. Методологически целесообразным для подхода к данной проблеме является ключевой принцип культурно-исторической теории Л.С. Выготского, согласно которому психологические механизмы развития личности – это взаимодействие и диалогичность во внешнепредметной деятельности⁴⁸.

Индивидуализация и маршрутизация могут быть отражены в индивидуальном образовательном маршруте (ИОМ) студента.

⁴⁸ Привод. по: Bystrova Yu., Kovalenko V., Kazachiner O. Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments // Journal for Educators, Teachers and Trainers. 2021. Vol. 12 (3). P. 101–114. DOI: 10.47750/jett.2021.12.03.010

Одной из проблем остается неготовность/нежелание педагогического коллектива к обучению молодых людей, имеющих особые образовательные потребности. Особенно в части изменения учебного материала или его изложения для обучающихся разных категорий. Повышение квалификации преподавателей, а также собственная творческая активность мастеров и преподавателей могут разрешить эту проблему достаточно быстро. Инклюзивная среда предполагает освоение преподавателями адаптированных и интерактивных форм преподавания, позволяя вести образовательный процесс максимально эффективно.

На сегодняшний момент на базе некоторых организаций СПО создаются ресурсные центры, успешно зарекомендовавшие себя в области инклюзивного образования, оказывающие регулярную методическую помощь организациям, которые только начинают формировать у себя инклюзивную образовательную среду. Преподаватели получают от ресурсных центров необходимую информацию об использовании адаптированных образовательных программ и специальных методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования. Специалисты таких центров консультируют коллег по вопросам предоставления услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведения групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечения доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и по другим условиям, которые необходимо создавать учитывая особые образовательные потребности студентов.

Очевидно, не все рабочие профессии могут быть успешно освоены студентами с ОВЗ. Но это и не нужно. Важно, чтобы специальностей, в которых могли быть заняты лица с ОВЗ и(или) инвалидностью, было больше. На сегодняшний день список таких специальностей очень небольшой, между тем, как показывает опыт некоммерческих организаций, работающих с людьми с ОВЗ, при правильной адаптации учебного материала гораздо большее число студентов могут освоить куда более широкий спектр специальностей, нежели сейчас предлагается образовательными организациями СПО. Расширение списка специальностей среднего звена позволит задействовать молодых людей в созидательном труде, обеспечив тем самым их активное участие в жизни общества. Этот процесс требует обеспечения постоянным медицинским, психолого-педагогическим сопровождением и социальной помощью, организованной в стенах организаций СПО. Но затраты на такое обеспечение в любом случае меньше, чем затраты государства на

пожизненное материальное обеспечение (пенсии по инвалидности) в течение всей жизни людей с ОВЗ.

Экспертами также выявлены наиболее типичные барьеры социально-психологической адаптации студентов с ОВЗ или инвалидностью: ожидание гиперопеки (сформированное семьей), сниженная работоспособность, ожидание снижения требований в учебе, стремление к повышенному вниманию к себе со стороны преподавателей, застревание в своем состоянии, низкий уровень произвольности, контроля за своим поведением, заниженная самооценка, неуверенность в себе и многие другие проблемы, связанные с активной позицией в презентации себя как активной личности.

Эксперты указывают, что студентам, имеющим особенности развития или инвалидность, необходимо время, для того чтобы осознать себя обычными обучающимися, которые должны выполнять требования организации, без скидок на свои особенности. Но это же осознание становится мощной движущей силой и причиной гордости на пути преодоления трудностей. Включение любого студента в доброжелательную среду будет способствовать выходу из изоляции, раскрепощению и развитию творческих и интеллектуальных способностей, повышению самооценки, что позволит обрести большую самостоятельность в условиях получения профессии. Положительный результат социализации предусматривает привлечение студентов с ОВЗ к социально значимой деятельности совместно с их одноклассниками. Этому процессу содействуют микроклимат в учебном заведении, уровень культуры и толерантности – это важно для обучающихся со всеми особенностями характера и поведения.

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Опишите возрастную специфику в части требований к оценке ИОС в дошкольных организациях.
2. Назовите основные направления деятельности педагогического коллектива по созданию ИОС в ОО.
3. Развитие какой ведущей деятельности должна обеспечить ИОС в школьном возрасте?
3. Специфика построения инклюзивной образовательной среды в СПО.
4. Особенности ИОС СПО в части развития ее социального компонента.
5. Какие существуют наиболее типичные барьеры социально-психологической адаптации студентов с ОВЗ или инвалидностью, назовите пути их преодоления?

Библиографический список

1. Абкович А.Я. Вариативность особых образовательных потребностей детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата как основа проектирования специальных условий обучения / А.Я. Абкович, И.Ю. Левченко // Дефектология. 2017. № 2. С. 14–21.
2. Близнюк О.А. Понятия «инклюзивная образовательная среда», «инклюзивное образовательное пространство»: сходства и различия / О.А. Близнюк, Н.П. Сенченков // Человек и образование. 2020. Т. 4. № 4. С. 112–115.
3. Богинская Ю.В. Инклюзивная образовательная среда дошкольного образовательного учреждения и начальной школы: комплексный подход / Ю.В. Богинская // Гуманитарные науки. 2015. № 4 (32). С. 47–53. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_25075809_14145638.pdf
4. Бут Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / под ред. М. Вогана; пер. с англ. И. Аникеева; науч. ред.: Н. Борисова; под общ. ред. М. Перфильевой. М.: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.
5. Быстрова Ю.А. Развитие социальной компетентности у подростков с ОВЗ в условиях инклюзивного образования / Ю.А. Быстрова // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 6. С. 102–114. DOI: 10.17759/pse.2022270608
6. Головлева С.М. Структура и компонентный состав образовательной среды / С.М. Головлева, В.В. Юдин // Педагогическое наследие К.Д. Ушинского: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского» (4–5 марта 2014 г.). Ч. 1. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2014. С. 166–171.
7. Денисова О.А. Технология формирования инклюзивной культуры преподавателей / О.А. Денисова, О.Л. Леханова, В.Н. Поникарова, Т.В. Гудина // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. 2022. № 4. С. 135–145.
8. Кузьмичева Т.В. Педагогическая рефлексия как механизм индивидуализации образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ / Т.В. Кузьмичева // Дефектология. 2020. № 6. С. 42–49.
9. Мануйлова В.В. Актуальные вопросы организации инклюзивного среднего профессионального образования / В.В. Мануйлова // Гуманитарные науки. 2017. № 2 (38). С. 23–30.
10. Мануйлова В.В. Подготовка педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде: ресурсы образовательных организаций / В.В. Мануйлова // Актуальные проблемы специального образования: сб. науч.-метод. тр. с межд. уч. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. С. 44–49.
11. Мануйлова В.В. Специальные условия как основа организации и осуществления инклюзивного среднего профессионального образования / В.В. Мануйлова, С.Н. Сорокоумова // Дефектология. 2021. № 4. С. 61–70.
12. Передовой опыт базовых профессиональных образовательных организаций и ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ в системе среднего профессионального образования. М.: РУДН, 2018. URL: https://www.sporudn.ru/images/vdnh/20_best_2018.pdf
13. Попова Н.Т. Творческие инклюзивные практики становления субъектности: подход к концептуальному обоснованию / Н.Т. Попова, А.Ю. Шеманов // Вестник Пермского

университета. Серия: Философия. Психология. Социология. 2021. Вып. 3. С. 376–385. DOI: 10.17072/2078-7898/2021-3-376-385

14. Романенкова Д.Ф. Реализация мероприятий по обеспечению доступности среднего профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации / Д.Ф. Романенкова // Инновационное развитие профессионального образования. 2016. № 3 (11). С. 25–30.

15. Самсонова Е.В. Актуальное состояние инклюзивной образовательной среды в профессиональных образовательных организациях среднего профессионального образования: пилотное исследование / Е.В. Самсонова, Ю.А. Быстрова, В.В. Мануйлова // Клиническая и специальная психология. 2023. Т. 12. № 2. С. 192–214. DOI: 10.17759/cpse.2023120209

16. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 151 с.

17. Создание инклюзивной среды в образовательных организациях среднего профессионального образования: методические рекомендации / под ред. Е.Н. Кутеповой, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 82 с.

18. Шеманов А.Ю. Подход к оценке особенностей профессиональной компетентности тьютора в условиях инклюзивного образования: пилотное исследование / А.Ю. Шеманов, Е.В. Самсонова, Ю.А. Быстрова, Е.Н. Кутепова // Клиническая и специальная психология. 2022. Т. 11. № 4. С. 233–263. DOI: 10.17759/cpse.2022110410. EDN IAUZBH.

19. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин. М.: Народное образование, 2019. 448 с.

20. Adamopoulou E. Capacity building for inclusive classrooms: the living together training / E. Adamopoulou // In: Douglas S. (ed.) Creating an inclusive school environment. London, UK: British Council, 2019. P. 33–46.

21. Bystrova Yu. Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments / Yu. Bystrova, V. Kovalenko, O. Kazachiner // Journal for Educators, Teachers and Trainers. 2021. Vol. 12 (3). P. 101–114. DOI: 10.47750/jett.2021.12.03.010

22. Guo Y. Quality of the Literacy Environment in Inclusive Early Childhood Special Education Classrooms / Y. Guo, B.E. Sawyer, L.M. Justice, J.N. Kaderavek // Journal of Early Intervention. 2013. Vol. 35. № 1. P. 40–60. DOI: 10.1177/1053815113500343

23. Jose J.P. Inclusive Properties of School Interactional Milieu: Implications for Identity Construction and Social Exclusion / J.P. Jose, C. Shanuga // Contemporary Voice of Dalit. 2018. Vol. 10 (1). P. 98–113. DOI: 10.1177/2455328X17745174

24. Love H.R. Definition, Context, Quality: Current Issues in Research Examining High-Quality Inclusive Education / H.R. Love, E. Horn // Topics in Early Childhood Special Education. 2021. Vol. 40 (4). P. 204–216. DOI: 10.1177/0271121419846342

25. Vislie L. From integration to inclusion: focusing global trends and changes in the western European societies / L. Vislie // European Journal of Special Needs Education. 2003. Vol. 18. № 1. P. 17–35. DOI: 10.1080/0885625082000042294?needAccess=true

3.2. Организация оценки инклюзивной образовательной среды

Оценка ИОС в образовательной организации, согласно принципу партиципации, проводится при участии всех участников образовательного процесса.

Партиципация, или **партисипация** (лат. *participatio* – участие, англ. *participation* – причастность) обозначает культуру участия или соучастия людей и используется в различных сферах. Впервые слово «партиципация» было употреблено в начале – середине **XX** в. французским антропологом, философом и этнологом **Люсьеном Леви-Брюлем** в книге «Сверхъестественное в первобытном мышлении»⁴⁹. Можно встретить и несколько иное употребление термина «партиципация», например, в работах Ж. Пиаже это динамическая характеристика сложной деятельности, которая проистекает из «соучастия», «содействия», т.е. из совместного действия нескольких взаимосвязанных составляющих⁵⁰.

В самооценивании принимают участие руководящие работники, педагоги и специалисты психолого-педагогического сопровождения, родители и сами обучающиеся, потому что все они являются носителями знаний и опыта о состоянии инклюзивной образовательной среды в конкретной образовательной организации.

Администрация ОО отвечает за создание инклюзивной образовательной среды и создает условия для вовлечения в ее оценку и создание других участников образовательного процесса. Основным условием для этого является позиция и личное отношение управленцев к принципам инклюзивного образования. От личной позиции руководителя во многом зависит создание инклюзивной образовательной среды и ее успешное развитие. Администрация школы может организовать различные мероприятия не по формальному, а по заинтересованному участию педагогов и специалистов в оценке инклюзивной образовательной среды.

Первым действием администрации при организации анкетирования сотрудников должно стать предварительное их информирование о предстоящем опросе и обсуждение всех показателей оценки. Получение представления о предстоящих событиях позволяет снизить тревогу и понять логику последующих мероприятий. На предварительной встрече с учителями и специалистами администрация объясняет цель анкетирования – возможность получить оценку инклюзивной образовательной среды с учетом мнений разных представителей ОО, найти свои «точки роста», показать отсутствие у администрации намерений проконтролировать учителей или заставить показывать «картинку» успешной инклюзивной школы. Далее очень подробно объясняется процедура анкетирования, заранее

⁴⁹ Леви-Брюль Люсьен. Сверхъестественное в первобытном мышлении: перевод / послесл. П. Арискина. М.: Педагогика-пресс, 1994. 602 с. (Серия «Психология: классические труды»).

⁵⁰ Немов Р.С. Психологический словарь. М.: ВЛАДОС, 2007. 559 с.

обговариваются возможные сложные вопросы. Важно представить максимально полную информацию и дать возможность обсудить все возникшие в процессе вопросы, в последующем оставив контакты тех людей, которые будут помогать с заполнением анкет, если это потребуется.

Администрация образовательной организации может пригласить внешнего эксперта для проведения дополнительной оценки, а также для участия в совместном обсуждении ее результатов. При проведении самообследования участники образовательного процесса оценивают не только созданные в организации условия, но и действия по их созданию (см. Приложение 3. Практические материалы для самообразования. Задачи руководителей и педагогических работников, обеспечивающих создание инклюзивной образовательной среды).

Участие родителей. Для организации эффективной работы с родительским сообществом в детском саду, школе, СПО администрации и специалистам необходимо выстраивать с родителями доверительные отношения. В еще большей степени это касается построения и оценки инклюзивной образовательной среды.

При организации анкетирования важно, чтобы в опросе принимали участие представители родительских сообществ, разных как по возрасту детей, так и по степени доверия к школе в целом. Несомненно, в эту работу обязательно должны быть привлечены родители, воспитывающие детей с особыми потребностями. Большая часть родителей детей с ООП в той или иной форме принимают участие в жизни школы, понимают, в каких условиях школа живет, с какими проблемами сталкивается.

При приглашении родителей к оцениванию инклюзии необходимо формировать у них не позицию наблюдателя со стороны, а позицию полноправного участника, заинтересованного в позитивных изменениях. Дэвид Митчелл (ассоциированный профессор кафедры педагогики Университета Кентербери, Крайстчерч, Новая Зеландия) подробно описал работу с родителями в школе в книге «Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве». Описывая стратегию организации взаимодействия с родителями, автор обосновывает необходимость такого взаимодействия в процессе включения «особого» ребенка в образовательный процесс, показывает основные направления поддержки родителей ребенка с ОВЗ, условия развития партнерских отношений между школой и семьей,

основные риски, с которыми могут столкнуться координатор и другие сотрудники ОО, организующие эту работу⁵¹.

Важным аспектом является то, что они должны понимать смысл и целеполагание этой работы, должны быть уверены в том, что это не внешняя проверка, где они должны защитить свою школу, которой они доверяют и в которой получают помощь их дети, или, наоборот, имеют возможность пожаловаться на школу, а способ помочь школьному коллективу посмотреть на ситуацию глазами родителей и увидеть какие-то реальные позиции, в которых возможно улучшение. Также они должны быть уверены в анонимности ответов, т.е. в безопасности ситуации для своего ребенка, только тогда возможно продуктивное сотрудничество.

Из этих желательных условий вытекают и способы включения родителей в оценку инклюзивного процесса. Приглашение родителей должно быть достаточно индивидуализированно. Если родители доверяют школе в целом и тем конкретным людям, с которыми они больше всего взаимодействуют, они должны получить приглашение принять участие в исследовании именно от них, т.е. от тех классных руководителей или специалистов, которых они знают и к которым у них есть доверие. Участие не должно быть обязательным требованием, оно должно выглядеть приглашением к совместной работе. Для родителей, которые далеко не во всем доверяют школе, это должно формулироваться как возможность реально что-то улучшить в данной ситуации для своего ребенка. Кроме того, рассылка должна сопровождаться письмом, подробно объясняющим смыслы и цели этой работы и приглашающим в дальнейшем к совместной работе над результатами. Возможно, родители и не откликнутся на приглашение поучаствовать в дальнейшей работе, но сама такая возможность повысит их доверие и предоставит им в школе пространство для обсуждения того, что их реально волнует.

Вовлечение обучающихся в оценку и проектирование ИОС. Дети и подростки могут стать важными участниками и партнерами взрослых в создании и развитии инклюзивной образовательной среды, так как они способны выражать и транслировать свое уникальное видение того, что и как следует организовывать и обеспечивать для того, чтобы школа становилась важным источником социализации «для всех», для любого ребенка.

⁵¹ Mitchell D. What really works in special and inclusive education. Using evidence-based teaching strategies. London – New York: Routledge, 2008. DOI: 10.13128/formare-13628

Построение инклюзивной образовательной среды ориентируется не только на Конвенцию ООН о правах инвалидов⁵², но и на Конвенцию ООН о правах ребенка⁵³.

В статье 23 Конвенции ООН о правах ребенка сформулировано положение, что дети, в том числе с психическими и физическими нарушениями, должны вести полноценную жизнь в условиях, которые обеспечивают их достоинство, а также способствуют их самостоятельности, развитию и активному участию в жизни сообщества. Кроме того, дети должны иметь возможность приобретать жизненные навыки и иметь условия для социального развития, что будет способствовать их активному участию в образовании и идентификации себя как полноправных членов общества. Инклюзивная среда школы должна соответствовать этим важным принципам содействия развитию и равноправию⁵⁴. Права ребенка являются не только частью международного юридического права, но и ценностными основаниями для практиков, работающих с детьми. Специалисты должны принимать ключевые принципы, заложенные в Конвенции ООН о правах ребенка⁵⁵, и понимать, как эти принципы работают на практике.

Принцип наилучшего обеспечения интересов ребенка предполагает внимание, уважение к его интересам и помощь в их развитии.

Принцип недискриминации предполагает защиту ребенка от дискриминации по какому-либо основанию, создание таких условий, при которых особенности ребенка являются поводом для адаптации среды, но не поводом для исключения ребенка из той или иной активности.

Принцип обеспечения права на жизнь, выживание и здоровое развитие ребенка подразумевает создание условий для реализации всех его возможностей.

Принцип обеспечения права ребенка быть заслушанным означает, что до ребенка необходимо в доступной форме доносить информацию и предоставить ему возможность высказаться либо иным способом выразить свое мнение или сделать выбор. И предусмотреть возможность принятия решений через различные формы воспитательной работы.

⁵² Конвенция о правах инвалидов: принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 г. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml

⁵³ Конвенция о правах ребенка: принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 г. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml

⁵⁴ Там же.

⁵⁵ Там же.

Образовательная среда оказывает такое воздействие, при котором ребенок испытывает желание проявлять активность в различных видах деятельности, открывая свои способности, демонстрируя свою позицию, перенимая положительные примеры поведения тех детей, с которыми ему комфортно находиться. Также поведение взрослого должно оцениваться детьми как авторитетное, защищающее, поддерживающее. Взрослый в глазах ребенка должен выступать гарантом участия, поддержки и защиты. Это возможно для ребенка любого возраста, имеющего в том числе и особенности развития.

Контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Опишите основные действия администрации при проведении самооценки ОО.
2. Раскройте механизмы участия родителей в оценке ИОС ОО.
3. В чем проявляется роль самих обучающихся в оценке инклюзивной образовательной среды школы?
4. Как принцип партиципации отражается на организации оценки в образовательной организации?

Библиографический список

1. Оценка качества и мониторинг результативности инклюзивного образования: критерии и показатели / В.В. Хитрюк [и др.] // Адукацыя і выхаванне. 2018. № 3. С. 33–42.
2. Философские и методологические основы инклюзивного образования: учебно-методическое пособие / С.В. Алёхина, А.Ю. Шеманов. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. 263 с.

Основная и дополнительная литература к главе 3

1. Мануйлова В.В. Подготовка педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде: ресурсы образовательных организаций / В.В. Мануйлова // Актуальные проблемы специального образования: сб. науч.-метод. тр. с межд. участием. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. С. 44–49.
2. Оценка качества и мониторинг результативности инклюзивного образования: критерии и показатели / В.В. Хитрюк [и др.] // Адукацыя і выхаванне. 2018. № 3. С. 33–42.
3. Передовой опыт базовых профессиональных образовательных организаций и ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ в системе среднего профессионального образования. М.: РУДН, 2018. URL: https://www.sporudn.ru/images/vdnh/20_best_2018.pdf
4. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 151 с.
5. Философские и методологические основы инклюзивного образования: учебно-методическое пособие / С.В. Алёхина, А.Ю. Шеманов. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. 263 с.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ

1. Напишите (заполните) учебный протокол по оценке инклюзивной образовательной среды лучшей инклюзивной школы 2022 г. См.: Приложение 4. Протокол экспертной оценки.

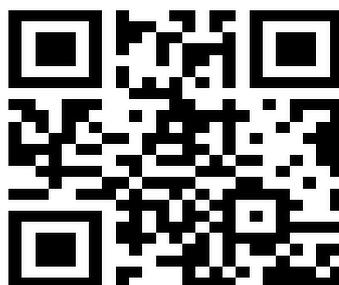
2. Используя основную и дополнительную литературу по изучаемой дисциплине, подготовьте презентацию на тему «Принципы создания инклюзивной образовательной среды».

3. Российские авторы (Баженова, Александрова, 2020) выделяют признаки инклюзивной образовательной среды в начальной школе: 1) гибкость, готовность к изменениям – способность менять свое поведение согласно меняющимся условиям профессиональной деятельности; 2) мобильность и эффективность управления – способность системы быстро реагировать на социальные запросы участников инклюзивного образовательного процесса; 3) преобладание гуманистических ценностей – формирование и развитие нравственных качеств у обучающихся и педагогов, приобщение к инклюзивной системе ценностей и взглядов; 4) индивидуализация образовательного процесса – учет возможностей и потребностей каждого ребенка; 5) наличие ресурсов для реализации индивидуального образовательного маршрута; 6) руководство нормативно-правовой базой; 7) наличие финансово-экономических условий; 8) наличие кадрового обеспечения.

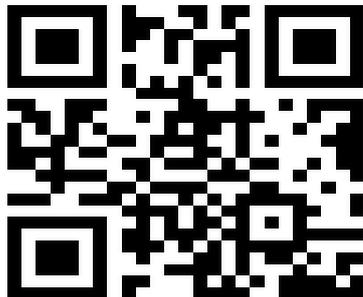
Подберите к каждому признаку объективные показатели для оценки ИОС начальной школы внешним экспертом.

См.: Баженова Ю.А. *Методологические аспекты организации инклюзивной образовательной среды в начальной школе* / Ю.А. Баженова, Н.С. Александрова // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. № 69-1. С. 65–69.

4. В качестве эксперта проведите оценку ИОС в профессиональной образовательной организации. Укажите нормативные локальные акты и документы, указывающие на наличие в организации доступной среды.



5. Оцените инклюзивную образовательную среду организации. Найдите на сайте организации подтверждение уровня развития социального компонента ИОС.



6. Оцените в качестве эксперта предложенный кейс (по выбору преподавателя), заполнив анкету «Оценка состояния инклюзивного образовательного процесса в образовательной организации» в цифровом формате.

Оценку проведите с использованием следующих методов экспертизы:

1. Экспертное наблюдение. В рамках него происходит фиксация экспертом тех процессов и явлений в образовательной организации, которые могут выступать индикаторами инклюзии, при этом сам специалист не вмешивается в данные процессы.

2. Ознакомление с документацией образовательной организации. При работе в этом направлении следует детально изучить те нормативно-правовые локальные акты и документы, в которых отражены различные факторы развития инклюзии, документы и комментарии к ним.

3. Анализ сайта образовательной организации на предмет наличия информации об условиях инклюзии в организации. Обзор контента сайта способствует пониманию уровня демонстрации различных учебных и внеучебных мероприятий, способствующих становлению инклюзивной культуры, оценке степени активности образовательной организации в различных проектных видах деятельности в области инклюзии, ее готовности к дальнейшему совершенствованию и росту в инклюзивной сфере. На сайте образовательной организации осуществляется знакомство с уставом, проектной документацией образовательной организации, связанной с развитием инклюзивного образования, штатным расписанием, документацией по системе стимулирования педагогов, положением о деятельности методических объединений, договорами сетевого взаимодействия, положением и приказами о деятельности психолого-педагогического консилиума, индивидуальными образовательными маршрутами, учебными планами, индивидуальными программами, доступными на сайте, сведениями о доступности образовательной организации, локальными актами, связанными с организацией

инклюзивного образования, контактами специалистов сопровождения и графиком работы психолого-педагогического консилиума, обеспечивается доступность его функционирования для лиц с особыми образовательными потребностями. Также на сайте и доступных ресурсах сети Интернет могут быть изучены отзывы об образовательной организации, сделаны соответствующие заметки для дальнейшей оценки показателей и индикаторов. На данном этапе необходимо составить список документов, которые не были представлены на сайте образовательной организации.

4. Полный список документов, с которыми предстоит познакомиться при проведении экспертизы, содержит (см. в качестве примеров: Приложение 2):

- устав образовательной организации;
- проектную документацию образовательной организации по развитию инклюзии на различных уровнях;
- штатное расписание образовательной организации;
- план финансово-хозяйственной деятельности образовательной организации;
- документацию по системе стимулирования педагогов за достижение целевых показателей внутренней системы качества образования, в том числе за образовательные результаты обучающихся по адаптированным основным образовательным программам и специальной индивидуальной программе развития; акты по организации условий привлечения внешних ресурсов для удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся;
- положение о деятельности методических объединений;
- договоры сетевого взаимодействия с различными организациями и структурами, помогающими обеспечить процесс инклюзии в школе;
- положение и приказ о деятельности психолого-педагогического консилиума в образовательной организации;
- индивидуальные образовательные маршруты и индивидуальные учебные планы обучающихся;
- индивидуальную программу психолого-педагогического сопровождения обучающихся;
- паспорт доступности образовательной организации;
- план повышения доступности образовательной организации;
- адаптированные основные образовательные программы различных вариантов;
- специальные индивидуальные программы развития обучающихся;
- должностные инструкции сотрудников.

Дополнительные вопросы

1. Какие подходы существуют в отечественной и зарубежной науке к анализу понятия «инклюзивная образовательная среда»? Сформулируйте свою точку зрения на это понятие.

2. Из каких структурных элементов состоит система психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования? Дайте функциональную характеристику каждому элементу системы.

3. Каковы задачи тьютора в создании инклюзивной образовательной среды?

4. В чем заключается роль руководителя ОО в оценке ИОС?

5. Каковы теоретические основы понятия «инклюзивная образовательная среда»?

Проанализируйте основные подходы к анализу этого понятия.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Организация рефлексивно-проектных семинаров по развитию инклюзивного процесса в образовательной организации

Получив результаты оценки состояния инклюзивного процесса в школе, следует организовать их обсуждение. Формат и методы мероприятия могут быть различными, например: круглый стол, фокус-группа, мозговой штурм, форсайт, метод Дельфи, метод синектики, площадка «открытая школа» и др.

Обсуждение итогов оценки можно провести посредством форсайт-сессии, логика которой включает следующие этапы: рефлексия – прогноз – планирование – решения. Использование форсайта (методов коммуникативной, коллективной мыследеятельности) позволяет не только провести анализ существующих проблем школы, но и совместными усилиями спланировать мероприятия по преодолению барьеров реализации инклюзивного образования в перспективе и на ближайший период.

Комбинация методов проведения рефлексивно-проектного семинара определяется предпочтениями организаторов. Важным является коллегиальный характер анализа результатов оценки и планирования изменений, направленных на улучшение качества инклюзивного процесса. К участию в рефлексивно-проектном семинаре привлекаются участники школьного сообщества: администрация школы, педагоги, специалисты сопровождения, родители, старшеклассники. Результативность прогноза и планирования намного повышается, если круг участников расширен за счет приглашения социальных партнеров школы, представителей органов управления образования, научного сообщества, студентов (будущих педагогов), представителей профессиональных образовательных организаций, общественных организаций/объединений родителей, общественных организаций/объединений лиц с инвалидностью, то есть тех членов местного сообщества, кто заинтересован в обсуждении вопросов инклюзивного образования.

Первый этап внутришкольной рефлексии – детальная «проработка» показателей оценки.

Собираются педагогический коллектив, родители, представители органа школьного самоуправления (старшеклассники), внешний эксперт, может быть приглашен

представитель научно-методического сообщества, являющийся специалистом в сфере инклюзивного образования.

Критерии формирования групп для обсуждения определяются модератором. Опыт показывает, что на данном этапе эффективно организовывать группы участников по принципу «схожести» профессионального мышления, потребностей/интересов. То есть, возможно, это будут отдельные группы: родителей, учеников, администрации, специалистов сопровождения, учителей начальной школы, учителей гуманитарных дисциплин, учителей дисциплин естественно-научного цикла и т.д. К обсуждению предлагаются результаты опроса разных групп респондентов по каждой шкале. Задача участников сначала внутри своей группы, а затем для всех собравшихся – интерпретировать полученные показатели (что они означают), а также дать их анализ (какими причинами, факторами могут быть обусловлены высокие, средние, низкие значения). Важно представить мнение группы для общего обсуждения.

Данный этап обсуждения важен с точки зрения возможности получения искренних мнений о внутришкольной ситуации, обозначения общего и рассогласованного в понимании сущности происходящих процессов, которые сложились у участников на данный момент.

Итогом мероприятия выступает фиксация суждений о выявленных особенностях школьной инклюзивной практики согласно показателям инструмента оценки: достижений (точек роста) и проблемных зон педагогического процесса (дефицитов).

Второй этап – генерирование идей для преодоления барьеров на пути инклюзии и следующий шаг ее развития. Работа начинается с аннотации предыдущего мероприятия сессии, озвучивания особенностей процесса и результатов обсуждения. Обозначаются главные противоречия, проблемы, выделенные участниками.

Основным методом второго этапа сессии может выступать метод мозгового штурма, специально разработанный для получения максимального количества предложений. Обсуждению подлежат желаемые изменения в школе. Теперь участников лучше группировать по принципу различий профессионального мышления, интересов, мотивов, опыта. Разнообразие профессий, квалификации, опыта позволяет расширить фонд информации, которой владеет группа, получить разнообразие точек зрения, рассмотреть вопросы с позиции различных сторон. Основной принцип мозгового штурма, который задается и удерживается модератором в ходе работы, – это запрет критики, приветствие

любых идей, возникающих как индивидуально, так и при выслушивании предложений других участников. Эффективно использование следующего приема: заранее определяется участник, задачей которого является включенное наблюдение и фиксация возникающих идей, реплик, высказанных в группе, в том числе и тех, которые не привлекли внимания остальных. Наблюдатель не участвует в процессе открытой коммуникации, но при этом выделяет и фиксирует все разнообразие высказываний, после чего отражает участникам ход работы, выделяет, типологизирует мнения, которые активно обсуждались, а также те, которые вызвали меньший интерес группы или остались без ее внимания.

Это мероприятие семинара заканчивается обзором зафиксированных идей, мнений, точек зрения относительно будущей модели инклюзии в школе и способов ее достижения (тематических разделов дорожной карты) (см. Приложение 2А).

ПРИЛОЖЕНИЕ 2А

Рекомендации модератору по проведению рефлексивно-проектного семинара

Основу работы группы на рефлексивно-проектном семинаре составляет коммуникация, которую необходимо организовать по правилам диалога, конструктивной дискуссии, принятия субъектной позиции каждым участником, постепенного движения к достижению согласованных мнений. Результативность рефлексивно-проектного семинара обусловлена соблюдением некоторых условий:

1. Удобное пространственное расположение участников группы для свободного обсуждения, обеспечение средствами коммуникации, средствами фиксации информации.

2. Обеспечение комфортного психологического климата мероприятия. Возможно, через согласование и утверждение правил мероприятия: стимулирование диалога, отсутствие давления на участников, отсутствие жесткой критики, оценочных суждений (при применении методов поиска альтернатив); стимулирование конструктивной критики, анализа (на этапе отбора идей), поддержка доказательности, обоснования предлагаемых мер.

3. Важно, чтобы любой участник независимо от стажа, опыта деятельности, социального статуса и других различий имел возможность свободно высказать свое мнение. При необходимости используется прием анонимного письменного вопроса, высказывания,

переданного модератору во время или после мероприятия сессии. Модератор может озвучить вопрос, замечание, суждение в подходящий момент работы участников.

4. Каждый этап семинара является целостным законченным мероприятием, преследующим определенные цели. При этом важно сохранять логику работы участников, обеспечивать смысловые связи для более глубокой проработки обсуждаемых вопросов.

5. Результаты семинара используются при принятии управленческих решений администрацией образовательной организации. Организация семинара предполагает коллегиальность, корпоративность как основания для управления с четким определением обязанностей, распределением функций и принятием ответственности.

Требования к модератору:

Модератор обеспечивает координацию работы участников семинара согласно целевым ориентирам. В этой роли может выступать член педагогического коллектива, родительского сообщества или приглашенный участник. Считается, что модератору не обязательно глубоко владеть содержанием обсуждаемой проблемы, но необходимо быть умелым коммуникатором и фасилитатором группового взаимодействия. В этом случае он может использовать приемы ведения дискуссии в контексте собственного погружения в проблему. Для этого модератор задает уточняющие вопросы, отражает свое понимание высказываний, что стимулирует участников четко выделять главное, более доступным языком формулировать мнение. Если модератор владеет темой дискуссии, то ему следует воздерживаться от проявления собственной позиции, симпатии к той или иной точке зрения участников.

Модератору необходимо проявлять следующие умения:

- 1) мотивировать участников на взаимодействие;
- 2) использовать приемы вербальной и невербальной коммуникации;
- 3) применять способы активизации участников (например, мини-игры «анalogии», «ассоциации», «проблемная ситуация»), которые можно использовать в самом начале работы для настроя участников или в процессе мероприятия при необходимости выведения участников в режим большей активности;
- 4) проявлять чувствительность к аудитории, нивелировать «обидные» высказывания, «переход на личности», вовремя переключать внимание участников на предмет обсуждения, снижать степень эмоциональной напряженности участников дискуссии;

5) использовать техники активного слушания, уточнения, грамотной интерпретации высказываний участников (уметь сформулировать вопрос для поддержки и развития мысли участника, уметь фиксировать существенные для разрешения проблемы мнения в виде наглядной схемы);

6) добиваться желаемой аналитической глубины, комплексности рассматриваемых вопросов;

7) воздерживаться от оценочных суждений, для того чтобы не влиять на мнение участников;

8) подводить итоги мероприятия, определять перспективы дальнейшей работы участников.

Нормативные правовые акты

1. Конвенция о правах инвалидов: принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 г.



2. Саламанкская декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями».



3. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 “Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи”».



4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».



5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».



6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (с изменениями и дополнениями).



7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».



8. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 9 сентября 2019 г. № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации».



9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».



10. Межведомственный комплексный план мероприятий по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья на долгосрочный период (до 2030 года) (взамен ранее направленного от 22 декабря 2021 г. № 14068п-П8).



11. Межведомственный комплексный план мероприятий по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе профориентации и занятости указанных лиц (утвержден Правительством РФ 10 апреля 2023 г. № 3838п-П8).



12. Стандарт доказательности практик в сфере детства / разработчики: Т. Подушкина [и др.]; члены Экспертного совета: Т. Бурмистрова [и др.]; региональные представители: Т.Д. Подкладова [и др.]; Фонд президентских грантов. М., 2018. URL: http://ozenka.info/about/dokazatelniy_podhod/standart_dokazatelnosti_praktik/402_file_2.pdf



Далее приведены образцы **локальных нормативных актов** образовательной организации, в которых должны быть учтены особенности организации инклюзивной образовательной среды:

1. Положение об управляющем совете ОО.

Пример: Положение об управляющем совете. МБОУ «Новобирилюсская СОШ» (село Новобирилюссы Красноярского края).



2. Правила приема обучающихся в ОО по основным образовательным программам.

Пример: Положение о порядке приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования в муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 77» (Удмуртская Республика, г. Ижевск).



3. Правила приема обучающихся на обучение по дополнительным образовательным программам в ОО.

Пример 1: Положение о рабочей программе дополнительного образования обучающихся МБОУ «Новобирилюсская СОШ» (село Новобирилюссы Красноярского края).



Пример 2: Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам в ГБПОУ «Сахалинский техникум сервиса» (г. Южно-Сахалинск).



4. Правила внутреннего трудового распорядка в ОО.

Пример: Правила внутреннего трудового распорядка государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Сахалинский техникум сервиса».



5. Порядок организации и проведения самообследования в ОО.

Пример 1: Положение о системе внутреннего мониторинга оценки качества образования. МБОУ «Новобирилюсская СОШ» (село Новобирилюссы Красноярского края).



Пример 2: Положение о самообследовании в ГБПОУ «Сахалинский техникум сервиса» (г. Южно-Сахалинск).



6. Положение о внутренней системе оценки качества образования в ОО.

Пример: Положение о внутренней системе оценки качества образовательной деятельности в ГБПОУ «Сахалинский техникум сервиса».



7. Положение о формах, периодичности, порядке текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся в ОО.

Пример 1: Положение о формах, периодичности и порядке текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся. Школа № 77 (Удмуртская Республика, г. Ижевск).



Пример 2: Положение о формах, периодичности и порядке текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Школа № 77 (Удмуртская Республика, г. Ижевск).



8. Положение о формах обучения в ОО.

Пример: Положение о режиме занятий обучающихся ГАПОУ ТО «Тюменский колледж производственных и социальных технологий» (Тюмень).



9. Положение об индивидуальном учебном плане ОО (в том числе предусматривающем ускоренное обучение).

Пример: Положение о порядке обучения по индивидуальному учебному плану. МБОУ «Новобирилюсская СОШ» (село Новобирилюссы Красноярского края).



10. Положение о порядке и формах проведения итоговой аттестации в ОО.

Пример: Положение о государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования. ГБПОУ «Сахалинский техникум сервиса» (г. Южно-Сахалинск).



11. Положение о комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений и их исполнению в ОО.

Пример 1: Положение о комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений ГАПОУ ТО «Тюменский колледж производственных и социальных технологий» (Тюмень).



Пример 2: Положение о порядке оформления возникновения, приостановления и прекращения отношений между частным общеобразовательным учреждением «Образовательный комплекс “Точка будущего”» и обучающимися и (или) их законными представителями (Иркутск).



12. Положение о системе оценивания детей с ОВЗ. МБОУ «Новобирилюсская СОШ» (село Новобирилюссы Красноярского края).



**Практические материалы для самообразования
(по оценке инклюзивной образовательной среды)**

Задачи руководящих работников

Группа	Задачи
Администрация	<p>Проектирование образовательного процесса с учетом критериев и компонентов ИОС:</p> <ul style="list-style-type: none"> · создание инклюзивной культуры ОО; · финансовое обеспечение создания ИОС; · внесение изменений в существующие и разработка новых локальных нормативно-правовых и регламентирующих документов (Устав школы, ООП, приказы, положения и т.д.); · кадровое обеспечение создания ИОС (наличие кадров, повышение квалификации, стимулирование); · обеспечение материально-технических условий («безбарьерной» предметной образовательной среды, специального учебного оборудования, оборудования для использования тех или иных методов, приемов, технологий, информационно-коммуникационной среды); · поиск необходимых ресурсов, социальное партнерство (организация сотрудничества с ППМС-центрами, общественными организациями, учреждениями здравоохранения, социального обеспечения и др.); · организация мониторинга образовательной среды школы, анализ и оценка эффективности деятельности сотрудников ОО в направлении обучения и сопровождения детей с ООП
<p align="center">Специалисты психолого-педагогического сопровождения (педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог)</p>	<ul style="list-style-type: none"> · мониторинг особых образовательных потребностей обучающихся; · отслеживание динамики развития обучающихся; · разработка АООП, АОП, ИОМ; · оценивание успешности обучающихся с ООП в освоении программ и в случае необходимости внесение необходимых коррективов; · помощь педагогам в выборе адекватных методов и средств обучения; · совместное проектирование и проведение уроков; · проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий; · консультирование родителей; · создание позитивного психологического климата

Группа	Задачи
Тьютор	<ul style="list-style-type: none"> · выявление индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем, затруднений обучающихся в процессе образования; · организация участия обучающихся в разработке ИОМ, учебных планов, проектов; · педагогическое сопровождение обучающихся в реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов; · подбор и адаптация педагогических средств индивидуализации образовательного процесса; · педагогическая поддержка рефлексии обучающимися результатов реализации ИОМ, учебных планов, проектов; · организация участия родителей (законных представителей) обучающихся в разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов; · участие в реализации адаптированных образовательных программ обучающихся с ОВЗ и инвалидностью; · проектирование открытой, вариативной образовательной среды образовательной организации; · повышение доступности образовательных ресурсов для освоения обучающимися ИОМ, учебных планов, проектов; · проектирование адаптированной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью; · координация взаимодействия субъектов образования с целью обеспечения доступа обучающихся к образовательным ресурсам; · разработка и подбор методических средств для разработки и реализации обучающимися ИОМ, учебных планов, проектов, для формирования открытой, вариативной среды, а также адаптированной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью
Педагоги	<p>Проектирование образовательного процесса в инклюзивном классе с учетом разнообразия особых образовательных потребностей обучающихся в классе, создание условий для развития позитивных возможностей каждого ребенка:</p> <ul style="list-style-type: none"> · участие в разработке АООП, АОП, ИОМ, ИУП; · разработка рабочих программ по предметным областям с учетом образовательных потребностей и возможностей обучающихся; · организация развивающей среды в классе; · создание и поддержка эмоционально-комфортной атмосферы в классном коллективе, формирование у детей отношений сотрудничества, принятия; · формирование у всех обучающихся положительной учебной мотивации;

Группа	Задачи
	<ul style="list-style-type: none"> · выстраивание содержания обучения в соответствии с образовательными потребностями и возможностями каждого обучающегося; · применение технологий обучения и воспитания, отвечающих задачам развития всех детей; · адаптация содержания основных и дополнительных учебных материалов (учебников, рабочих тетрадей и т.д.); · выстраивание взаимоотношений сотрудничества с родителями обучающихся; · вовлечение учеников и родителей в жизнь школы
<p>Воспитатели группы продленного дня, педагоги дополнительного образования</p>	<ul style="list-style-type: none"> · участие в разработке и реализации АООП, АОП, ИОМ, ИУП; · помощь учителю в решении задач социальной адаптации и формирования социальной компетентности детей, в том числе детей с ОВЗ; · применение технологий обучения и воспитания, способствующих раскрытию творческого потенциала и самореализации детей, в том числе с ОВЗ

Уровни доказательности инклюзивной образовательной практики

Направления / Компоненты анализа	Начальный – описание	Базовый – формализована структура практики как системы действий, рефлексия	Продвинутой – диссеминация
Баллы	1–3	4–7	8–10
Направление 1 – Регламентированность			
1.1. Наличие и качество документов, в которых закреплены процедуры инклюзивной практики	Практика имеет описание: ценности практики, участники ОП и их потребности, цели, задачи и комплекс действий в рамках практики	Описаны базовые регламенты практики: основные алгоритмы и процедуры, риски и ограничения, требования к реализации и специалистам	Базовые регламенты практики формализованы в методических рекомендациях и сопровождающих документах
1.2. Формы и методы обеспечения качества работы специалистов, реализующих практику	Обучение новых специалистов проходит в процессе реализации практики с опорой на опыт носителей практики	Обучение новых специалистов проходит с опорой на описанные базовые регламенты практики	Обучение новых специалистов проходит в рамках специально организованного взаимодействия по специальной программе, включенной в базовые регламенты практики и имеющей методическое обеспечение

1.3. Формы и методы профилактики в области возможного неблагоприятного результата и рисков	Проведен анализ рисков	Практика регламентирует действия специалистов в области возможных рисков и неблагоприятных результатов	Профилактика неблагоприятных результатов включена в базовые регламенты практики и методические рекомендации для специалистов
1.4. Соблюдение обязательных требований и процедур в процессе реализации практики	Реализуется комплекс целенаправленных действий с учетом возможных рисков	Реализация практики соответствует описанным требованиям и регламентам, но есть незначительные отклонения	Реализация практики полностью соответствует описанным требованиям и регламентам
Направление 2 – Обоснованность практики			
2.1. Позитивная связь между реализацией практики и образовательным результатом	2.1.1. За счет каких условий достигаются изменения в трудовом процессе, ведущие к запланированным результатам	А+2.1.2. Описана цепочка изменений в трудовом процессе, ведущих к образовательным результатам	В+2.1.3. Описана теория изменений, приводящих к результатам
	2.1.4. Приведен перечень результатов и их показателей	А+2.1.5. Образовательные результаты практики систематизированы , к каждому результату разработаны показатели	В+2.1.6. Разработана система мониторинга и оценки результатов практики
2.2. Обоснованность практики с точки зрения ценностей, потребностей, опыта и знаний участников ОП	2.2.1. Практика реализуется на основе экспертного понимания специалистов о потребностях участников ОП	А+2.2.2. Практика реализуется на основе обратной связи от участников ОП	В+2.2.3. Практика реализуется на основе исследований потребностей участников ОП

2.3. Обоснованность практики с точки зрения носителей инклюзивной практики	2.3.1. Практика реализуется с опорой на профессиональную рефлексию ее носителей	А+2.3.2. Практика проанализирована и соотнесена с подобными образовательными практиками	В+2.3.3. Идеи и проект практики прошли внешнюю профессиональную экспертизу
2.4. Обоснованность практики с точки зрения научных теорий и концепций	2.4.1. Практика обоснована с точки зрения современных теорий	А+2.4.2. Методы, используемые в практике, обоснованы имеющимися исследованиями	В+2.4.3. Практика обоснована первичными эмпирическими исследованиями
Направление 3 – Достижение образовательных результатов			
3.1. Степень достижения планируемого образовательного результата и его устойчивость	3.1.1. Описанные изменения в трудовом процессе соответствуют тактическим образовательным результатам	3.1.2. Имеются данные о динамике образовательных результатов в краткосрочной перспективе	3.1.3. Имеются данные о динамике образовательных результатов в долгосрочной перспективе
3.2. Отсутствие неблагоприятного эффекта для участников ОП	3.2.1. Имеются данные о неблагоприятных эффектах практики / или их отсутствии от участников ОП	3.2.2. Имеются данные профессиональной экспертизы о неблагоприятных эффектах / или их отсутствии	3.2.3. Имеются данные эмпирических исследований о неблагоприятных эффектах / или их отсутствии
Направление 4 – Обоснованность данных об образовательных результатах практики			
4.1. Подтверждение образовательных результатов данными из разных источников	4.1.1. Достижение практикой образовательных результатов подтверждено мнением специалистов, реализующих практику	4.1.2. Достижение практикой образовательных результатов подтверждено мнением всех участников практики	4.1.3. Достижение практикой образовательных результатов подтверждено эмпирическим исследованием

<p>4.2. Системный характер процедур сбора и анализа данных</p>	<p>4.2.1. Проводится регулярный сбор данных об изменениях в трудовом процессе</p>	<p>4.2.2. Проводится регулярный сбор данных об образовательных результатах практики</p>	<p>4.2.3. Проводятся срезы данных до и после реализации образовательной практики с целью анализа динамики образовательных результатов</p>
<p>4.3. Корректность применения исследовательских инструментов</p>	<p>4.3.1. Описываются ключевые этапы и методы сбора данных</p>	<p>4.3.2. Описана и обоснована методология исследования (выбор методов, дизайн исследования)</p>	<p>4.3.3. Процедуры сбора и анализа образовательных результатов практики основаны на научной методологии и зафиксированы документально</p>
	<p>4.3.4. Описана выборка исследования</p>	<p>4.3.5. Выборка описана и обоснована с точки зрения выбора участников</p>	<p>4.3.6. Выборка обоснована с точки зрения репрезентативности и соотнесена со стратегическими задачами сбора доказательств</p>
	<p>4.3.7. Описаны инструменты сбора данных (указаны тип инструмента и его название). Приложена копия инструмента</p>	<p>4.3.8. Инструмент(-ы) прошел(-и) пилотирование. Имеются сведения о его валидности на основе эмпирических исследований и опыта организации</p>	<p>4.3.9. Инструмент(-ы) используется (-ются) в комплексе с другими инструментами и/или источниками данных (в соответствии с принципами триангуляции) для оценки одного или нескольких образовательных результатов</p>
	<p>4.3.10. Процедура анализа данных описана</p>	<p>4.3.11. Выбор методов анализа обоснован</p>	<p>4.3.12. Проведен внешний аудит анализа данных</p>

Протокол экспертной оценки

Критерий	Макс. кол-во баллов	Оценка эксперта	Обоснование
Соотношение обучающихся с ОВЗ к общему контингенту обучающихся	2		
Изменение количества обучающихся на дому за последние 3 года	3		
Вариативность форм обучения	5		
Индивидуализация процесса обучения	3		
Преимственность образовательного процесса	3		
Вариативность реализуемых образовательных программ	3		
Открытость и полнота информации на сайте	3		
Обеспечение доступности	2		
Специальные образовательные условия	3		
Профессиональное развитие педагогических работников	3		
	30		

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Выдержка из Технического задания по проведению мониторинга готовности педагогов общеобразовательных школ к включению ребенка с ОВЗ в массовый класс

Целью предлагаемых к проведению работ является создание программы и проведение мониторингового исследования готовности педагогических кадров к включению ребенка-инвалида в учебно-воспитательный процесс образовательного учреждения. Выполнение работ осуществляется в рамках развития инклюзивной формы образования детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов.

Работа должна опираться на методологию мониторинговых исследований в области образования, современные основы построения процесса включения детей с ограниченными возможностями здоровья в «массовое» образовательное учреждение, а также на теоретические подходы в описании профессиональной и личностной готовности педагога.

Основной целью мониторинга является оценка готовности педагогов к реализации принципов инклюзивного образования в школе.

Мониторинг готовности педагогов образовательных учреждений к включению ребенка-инвалида в образовательный процесс должен обеспечить информационную и аналитическую составляющие процесса внедрения инклюзивного подхода в образовательных учреждениях, а также 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.

Аналитические данные мониторинга могут быть использованы:

- при создании программ, лекционных курсов и практических занятий по профессиональной подготовке и переподготовке педагогов и психологов;
- при проведении педагогических мастер-классов и стажировок;
- в программах сопровождения и социальной адаптации ребенка-инвалида и его семьи.

Данные мониторинга позволят руководителям образовательных учреждений и систем обоснованно планировать работу по повышению квалификации учителей и формы

психологического сопровождения их профессиональной деятельности в условиях образовательной инклюзии.

Исполнители: психологи, работающие в общеобразовательных учреждениях.

Потребители: руководители образовательных учреждений, специалисты методических центров, координаторы инклюзивной практики.

Отчетная документация:

1. Программа мониторинга готовности педагогов образовательных учреждений к включению ребенка-инвалида в образовательный процесс (оформленная в печатном и электронном виде).

2. Аналитический отчет по результатам мониторингового исследования (оформленный в печатном и электронном виде).

3. Презентационный доклад участников проекта.

4. Дайджест результатов выполненного исследования (оформленный в печатном и электронном виде).

Диагностический инструментарий для оценки образовательной среды школы

1. Методика выявления целевых установок деятельности школы (И.М. Улановская, 2010)⁵⁶.

2. Методики изучения средств реализации образовательной среды школы⁵⁷:

- оценка учебной коммуникации на основе схемы анализа урока (Н.И. Поливанова, И.М. Улановская, 2010);

- анализ содержания урока методом наблюдения (Е.В. Высоцкая, 2010);

- оценка типа взаимодействия в системе «учитель – ученик», анкета для учителей «Оценка особенностей учебного взаимодействия учителя с учащимися на уроке», анкета для учащихся «Оценка учебной коммуникации детей с учителями на уроках» (Н.И. Поливанова, И.В. Ривина, 2010);

- диагностика психологического климата школы (И.М. Улановская, 2010).

3. Методы оценки развивающего эффекта образовательной среды⁵⁸:

- диагностика социально-психологического развития учащихся (диагностика социально-психологической структуры класса (социометрия); диагностика социально-психологической адаптации ребенка к условиям образовательной среды (сочинение на тему «Моя школа»));

- диагностика индивидуально-личностных характеристик учащихся (методика определения самооценки и уровня притязаний (А.М. Прихожан); методика диагностики эмоционального отношения к учению (А.Д. Андреева, А.М. Прихожан));

- диагностика учебно-познавательного развития учащихся (диагностика влияния образовательной среды на развитие мышления учащихся (И.М. Улановская); диагностика учебно-познавательного развития учащихся начальной школы (А.З. Зак); диагностика учебно-познавательных возможностей учащихся, завершивших начальное образование (Е.В. Высоцкая); комплексная оценка образовательной среды школы по результатам диагностического обследования (Е.В. Высоцкая, Н.И. Поливанова, И.В. Ривина, И.М. Улановская, 2010)).

⁵⁶ Технология оценки образовательной среды школы: учеб.-метод. пособие для школьных психологов / под ред. В.В. Рубцова, И.М. Улановской. М.; Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2010. 256 с.

⁵⁷ См.: Там же.

⁵⁸ Там же.

4. Методика «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» (И.А. Баева, 2002)⁵⁹.
5. Методика векторного моделирования типа образовательной среды (В.А. Ясвин, 1997, 2000)⁶⁰.
6. Методика диагностики организационной культуры школы (В.А. Ясвин, 2010)⁶¹.
7. Методика анализа организационно-образовательной модели школы (В.А. Ясвин, 2010)⁶².
8. Диагностика психологических условий школьной образовательной среды (Н.П. Бадьина, В.Н. Афтенко, 2004)⁶³.

⁵⁹ Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. СПб.: Союз, 2002. 271 с.

⁶⁰ Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. М.: Сентябрь, 2000. 128 с.

⁶¹ Ясвин В.А. Школа как развивающая среда: монография. М.: Институт научной информации и мониторинга РАО, 2010. 332 с. (Серия «Научно-издательский проект в поддержку национальной образовательной инициативы “Наша новая школа”»).

⁶² Там же.

⁶³ Бадьина Н.П., Афтенко В.Н. Диагностика психологических условий школьной образовательной среды: методические рекомендации для работников образования. Курган, 2004. 18 с.

**Оценка инклюзивной образовательной среды
в образовательной организации**

Учебное пособие

Авторы

Алёхина Светлана Владимировна

Быстрова Юлия Александровна

Федеральный центр по развитию инклюзивного общего и дополнительного
образования

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29

<https://mgppu.ru/>

<http://inclusive-edu.ru/>