



Министерство
образования, культуры
и исследований
Республики Молдова



Protecting Children. Providing Solutions.



ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

| УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

ПЕРЕСМОТРЕННОЕ И ДОПОЛНЕННОЕ
ИЗДАНИЕ

КИШИНЭУ, 2017

Данное Учебное пособие было разработано в соответствии с Приказом Министерства просвещения №.108 от 02.03.2017

- Утверждено:** Решением Национальной комиссии по куррикулуму, протокол заседания №16 от 20.08.2017
- Внедряется в соответствии с:** Приказом Министерства образования, культуры и исследований №.60 от 30.08.2017
- Главные координаторы:** **Велишко Надежда**, доктор педагогических наук, конференциар, глава Департамента, Министерство образования, культуры и исследований
Булат Галина, доктор педагогических наук, менеджер проекта, Lumos Foundation Moldova
- Авторы:** **Балан Вера**, директор Теоретического лицея «Петре Штефэнукуэ», Яловень
Бортэ Лилиана, педагог, II дидактическая степень, Теоретический лицей, Яловень
Ботнарь Валентина, доктор педагогических наук, конференциар, Тираспольский государственный университет
Булат Галина, доктор педагогических наук, руководитель проекта, Lumos Foundation Moldova
Ефтоди Агнеса, эксперт в области инклюзивного образования, Lumos Foundation Moldova
Гыну Домника, доктор педагогических наук, конференциар, директор Lumos Foundation Moldova
Петров Елена, доктор педагогических наук, конференциар, НАОКПО
Прицкан Валентина, доктор педагогических наук, конференциар, Государственный университет им. «Алеку Руссо», г. Бельцы
Шевчук Мария, доктор педагогических наук, конференциар, Молдавский государственный университет
Велишко Надежда, доктор педагогических наук, конференциар, Глава Департамента, Министерство образования, культуры и исследований
- Рецензенты:** **Николай Букун**, доктор хабилитат, профессор
Владимир Гуцу, доктор хабилитат, профессор
- Перевод на русский язык** **Виктория Минтуш**, преподаватель русского языка

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Инклюзивное образование: Учебное пособие / Балан Вера, Бортэ Лилиана, Ботнарь Валентина [и др.]; коорд.: Велишко Надежда; М-во образования, культуры и исследований Респ. Молдова. – Кишинэу: Б. и., 2017 (Tipogr. “Bons Offices”). – 308 p.: fig., tab.

Aut. sunt indicați pe vs. f. de tit. – Referințe bibliogr. la sfârșitul modulelor. – Изд. при поддержке Lumos Foundation. – 300 ex.

ISBN 978-9975-87-327-7.

Содержание



Сокращения	6
-------------------	----------

Условные обозначения	7
-----------------------------	----------

Введение	8
-----------------	----------

Концептуальная и нормативная база развития инклюзивного образования

1.1. Инклюзивное образование: концепция, подходы, определения, показатели	18
--	-----------

1.2. Международные политики в области права на образование и инклюзивного образования	29
--	-----------

1.3. Национальное законодательство в области развития и продвижения инклюзивного образования	33
---	-----------

Библиография	38
---------------------	-----------

Приложения	40
-------------------	-----------

Приложение 1. Направления и индикаторы инклюзии (по Индексу школьной инклюзии)	40
--	----

Приложение 2. Синтез основных документов международных политик, регламентирующих право на образование и инклюзивное образование	42
---	----

Приложение 3. Синтез основных национальных политик и нормативных документов, регламентирующих право на образование и инклюзивное образование	45
--	----

Приложение 4. Список нормативных актов и методологических документов в области инклюзивного образования	47
---	----



Менеджмент инклюзивного образования: структуры, учреждения, службы. Их роли и обязанности

2.1. Базовые концепции: менеджмент – образовательный менеджмент – менеджмент инклюзивного образования	50
--	-----------

2.2. Уровни менеджмента в инклюзивном образовании. Учреждения/структуры/службы с правами и обязанностями в реализации инклюзивного образования	52
---	-----------

2.3. Менеджмент общеобразовательного учреждения в свете инклюзивного образования	63
---	-----------

2.4. Службы инклюзивного образования на уровне учебного заведения	77
--	-----------

2.5. Менеджмент класса в контексте инклюзии	90
--	-----------

Библиография	98
---------------------	-----------

Приложения	100
Приложение 1. Образец Должностных обязанностей ответственного за ИО в рамках МСООО	100
Приложение 2. Образец Годового плана работы районной Службы психопедагогической помощи	104
Приложение 3. Отрывки из Плана развития учебных заведений в свете инклюзивного образования (для лицеев)	107
Приложение 4. Образец Годового плана работы Многопрофильной внутришкольной комиссии	110
Приложение 5. Личное дело ребёнка с особыми образовательными потребностями, ассистируемого в Ресурсном центре инклюзивного образования	113
Приложение 6. Учётная запись детей, ассистируемых в Ресурсном центре инклюзивного образования	114
Приложение 7. Образец Плана работы Ресурсного центра инклюзивного образования	114
Приложение 8. Образцы Должностных инструкций персонала поддержки	120

3

Особые образовательные потребности

3.1. Особые образовательные потребности: концепты, определения, классификации	132
3.2. Особенности развития ребёнка	138
3.3. Особенности развития ребенка с ООП	145
3.4. Выявление ООП	151
Библиография	156
Приложения	158
Приложение 1. Подборка из Рекомендаций Доклада Warnock	158
Приложение 2. Возрастные особенности развития детей	159
Приложение 3. Методология оценивания развития ребёнка, (утверждённая приказом МП №99 от 26.02.2015)	162
Приложение 4. Образец Карточки наблюдения и поддержки в идентификации ООП	184
Приложение 5. Протокол первичной оценки развития ребёнка. Исследование случая	186

4

Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями

4.1. Современные концепции и тенденции в индивидуальном подходе к ребёнку	190
4.2. Поддержка в обучении	198
4.3. Планирование и организация инклюзивного образовательного процесса. Процесс ИУП	210

4.4. Адаптации и модификации в процессе инклюзивного образования детей с ООП и/или с ограниченными возможностями	230
4.5. Оценка школьных результатов в контексте индивидуализации учебного процесса	243
Библиография	253
Приложения	255
Приложение 1. Типы услуг поддержки по категориям ООП	255
Приложение 2. Образец: Карточка самооценивания хода учебной деятельности дидактических кадров (для этапа Рефлексия дидактического индивидуального проектирования)	256
Приложение 3. Пример планирования деятельности вспомогательного педагога в ассистировании детей с ООП на уроке	257
Приложение 4. Образец: Карточка мониторинга учеников, ассистируемых вспомогательным педагогом на уроке	258
Приложение 5. Типовая структура индивидуального учебного плана	259
Приложение 6. Учётная карточка изменений ИУП	262
Приложение 7. Практики адаптаций образовательного процесса к трудностям в обучении детей с ООП	262
Приложение 8. Ориентативные рекомендации относительно некоторых адаптаций в обеспечении инклюзии детей с ООП и/или с ограниченными возможностями, по потребностям и сферам развития	264
Приложение 9. Виды заданий для текущего и итогового оценивания	266



Инклюзивные дидактические технологии

5.1. Дидактические технологии: концептуальные подходы	270
5.2. Дидактические технологии в свете стиля обучения	275
5.3. Дидактические технологии в свете множественных интеллектов	279
5.4. Вспомогательные дидактические технологии	282
5.5. Дидактические стратегии для поддержки детей с ООП	284
Библиография	300
Приложения	301
Приложение 1. Анкета VAK, для определения стилей обучения	301
Приложение 2. Анкета для определения профиля интеллекта	303
Приложение 3. Ориентиры в разработке задач в ключе множественных интеллектов	305
Приложение 4. Примеры задач в зависимости от профиля интеллекта	305
Приложение 5. Карточка оценивания образовательных стратегий	308

Сокращения

ВОЗ	Всемирная организация здравоохранения
ВП	Вспомогательный педагог
ГУО	Главное управление образования
ДСП	Долгосрочное планирование
ЕАОПИО	Европейское Агенство для особых потребностей и инклюзивного образования
ЕС	Европейский Союз
ИКТ	Информационно - коммуникативные технологии
ИО	Инклюзивное образование
ИПВ	Индивидуальный план вмешательств
ИУП	Индивидуальный учебный план
M&O	Мониторинг и оценивание
МВК	Многопрофильная внутришкольная комиссия
МК	Модифицированный куррикулум
МКФ	Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья
МПА	Местная публичная администрация
МСООО	Местный специализированный орган в области образования
НПО	Неправительственные организации
ОК	Общий куррикулум
ОКА	Общий куррикулум с адаптациями
ООН	Организация Объединённых Наций
ООП	Особые образовательные потребности
ОЭСР	Организация экономического сотрудничества и развития
ПК	Педагогические кадры
ПП	Постановление Правительства
РЦИО	Ресурсный центр инклюзивного образования
РЦПП	Республиканский центр психопедагогической помощи
СПП	Служба психопедагогической помощи
ТМИ	Теория множественных интеллектов
ЦДР	Цели долгосрочного развития
ЦПА	Центральная публичная администрация
ЦРТ	Цели развития тысячелетия
ЮНЕСКО	Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры
ЮНИСЕФ	Детский фонд Организации Объединённых Наций

Список условных обозначений



Итоги



Ключевые понятия



Теоретические информации



Практические рекомендации. Дебаты



Практические рекомендации. Работа в парах/в группах



Практические рекомендации и самостоятельная работа



Библиография



Дополнительные ресурсы. Приложения

Введение





Исследования, проводимые на международном уровне в области развития образования, свидетельствуют о том, что в последние десятилетия были зарегистрированы значительные успехи в осуществлении основных направлений в образовании для всех и в обеспечении доступа к образованию. Намечен общий подход относительно важности образования и обеспечение доступа к образованию для всех детей, как возможность реализации и других основных прав человека и способ моделирования развития будущего человечества¹. Этот консенсус был переведён в конкретные действия, которые повлекли за собой обширные процессы, что способствовало вовлечению в общеобразовательный процесс миллионов детей, ранее отвергнутые обществом.

Несмотря на то, что существует множество инструментов, нормативов и обязательств по правам ребёнка и мониторинг достигнутых результатов в данной сфере, настоящая реальность для миллионов детей на мировом уровне сильно контрастирует с вышеизложенными аргументами и целями².

Экономические, а также, частично, и культурно-социальные диспропорции, бедность, миграция, ограниченные возможности – это лишь несколько факторов, которые вызывают риски социальной изоляции определённой категории индивидуумов. Таким образом, принципы человеческой солидарности и единства сильно страдают. Самое яркое выражение данного феномена это исключение из образовательного процесса, с негативными последствиями внедрения в общество, в целом. Данная ситуация объясняет исключительную важность предоставления внимания **инклюзивному образованию**, как феномену и процессу, продвигаемому в целях установления социальных равенств.

Самые актуальные направления в сфере инклюзии - это важность нескольких ключевых принципов, которые обеспечивают качественное и эффективное инклюзивное образование. Один из этих принципов относится к **подготовке педагогических кадров** (воспитателей, учителей младших и старших классов, психологов, логопедов т.д.), они должны владеть ценностями, отношением и компетенциями, соответствующими и необходимыми для эффективной деятельности в инклюзивной среде образования.³ Дидактические кадры, являются определяющим фактором в реализации инклюзии, для качественного их воспитания и обучения на протяжении всей жизни⁴. Очень важно, чтоб каждый специалист, осуществляющий свою деятельность на любом из уровней образовательной системы, был подготовлен для организации и реализации комплексного учебного процесса, чтобы обеспечить доступ и реальное участие каждому учащемуся.

Всеохватывающие компетенции дидактических кадров, предполагают их высокую информационную подготовку, относящуюся непосредственно к специальности, но и к некоторым трансдисциплинарным направлениям, для качественной реализации образовательных задач. Таким образом, необходимо в начальную подготовку педагогов включить программы, которые предлагают комплексный подход к решению вопроса инклюзивного образования, и ведут к приобретению

1 Inclusive Education defined by Nations <http://inclusive-solutions.com/blog/inclusive-education-defined-united-nations/>

2 Fixing the Broken Promise of Education for All. Findings from the Global Initiative on Out-of-School Children. UNESCO, 2015 <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/oosci-global-report-en.pdf>

3 Key Principles for Promoting Quality in Inclusive Education. Recommendations for Policy Makers, European Agency for Development in Special Needs Education, 2009.

4 Towards a disability inclusive education. #EduSummitOslo 6-7 July 2015 Education for development. Background paper for the Oslo Summit on Education for Development, pag. 10 https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Oslo_Ed_Summit_DisabilityInclusive

таких знаний и умений, которые покажут, что все дидактические кадры ознакомлены с методологиями центрирования на ребёнке, что способны преподавать в разных социумах и грамотно расследовать дифференцированный подход в обучении, учитывать сильные стороны детей и отвечать их потребностям.

Продвижение инклюзии и преподавание с точки зрения инклюзии требуют широкого видения и специфических компетенций, которыми должны обладать все дидактические кадры, не только, как думают многие, те, которые непосредственно занимаются с ребёнком с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование и общее образование достигли того уровня, когда все дидактические кадры должны знать, что разнообразие присутствует в детских группах, на всех уровнях образовательного процесса и дифференциальный подход к разным потребностям детей – это то, что выделяют новые тенденции в образовании.

В данном общем контексте, педагоги должны быть готовыми к постоянным новшествам в сфере образовательных технологий, таким образом, быть готовыми отвечать разным потребностям учеников. Ключевой аспект в инновации, который доминирует преподавание и образовательный процесс в целом, это гибкость: **гибкий и чувствительный подход к особым потребностям каждого ребёнка/подростка составляет основной критерий, на котором построена система подготовки педагогических кадров.**

Отталкиваясь от вышесказанного, было разработано, утверждено (Приказом Министерства Образования №125 от 07.03.2012) и предложено учебное пособие *Инклюзивное Образование* для высших учебных заведений, предназначенное для подготовки специалистов в области **141 Образование и подготовка учителей** (согласно *Номенклатурному листу сфер профессионального образования и специальностей по подготовке кадров для учреждений высшего образования (1 цикл)* и утверждён Законом № 142-ХVI от 07.07.2005). Курс внедрён в университетскую подготовку начиная с 1 сентября 2012, со статусом обязательно, в состав психолого-педагогического модуля - государственный стандарт первичной подготовки педагогических кадров.

В период апрель-июнь 2016 года, согласно Приказу Министерства Образования №141 от 04.04.2016, проведён мониторинг и оценка внедрения курса *Инклюзивное Образование* и первичной подготовки по специальности, в университетах. Одним из основных выводов, выявленных в результате тестирования: необходимость пересмотреть/усовершенствовать содержание, укрепление практической/прикладной части данного учебного пособия. В связи с этим, согласно Приказу Министерства Образования №108 от 02.03.2017 был утверждён План работы и организована рабочая группа для усовершенствования пособия.

Данное пособие является пересмотренным/актуализированным вариантом курса Инклюзивного образования, включающее 5 модулей, которые рассматривают концептуальные рамки ИО, самые важные направления в области международных политик и национального законодательства, менеджмент инклюзивного образования, особенности развития и индивидуальный подход к детям с особыми образовательными потребностями в процессе инклюзии, поддержка в обучении, оказанная детям и инклюзивные дидактические технологии.

СТРУКТУРА УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ

Статус	SO
Тип	Обязательный учебный курс в рамках <i>Психопедагогического модуля</i> в формировании педагогических кадров в сфере высшего образования (I и II цикл)
Длительность курса:	60 часов
теория	10
семинары (лабораторные, практические работы)	38
самостоятельная работа	12
Кол-во кредитов ECTS	2

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ЧАСОВ

Модули учебного курса	К.час. Теория	К-о час. семина	К-о час. сам. работа
Модуль 1. Концептуальная и нормативная база развития инклюзивного образования	2	2	---
Модуль 2. Менеджмент инклюзивного образования: структуры, учреждения, службы. Роли и обязанности	2	4	2
Модуль 3. Особые образовательные потребности	2	4	2
Модуль 4. Инклюзивное образование детей с ООП	2	16	4
Модуль 5. Инклюзивные дидактические технологии	2	12	4
Общее кол-во часов	10	38	12

ЦЕЛИ И КОМПЕТЕНЦИИ

Цели:

1. Формирование целостного представления об основных концепциях, определениях, принципах инклюзивного образования, о политических и нормативных рамках данной сферы.
2. Овладение знаниями и формирование способности ориентироваться в уровнях менеджмента инклюзивного образования, распределения ролей и обязанностей задействованным лицам для получения качественного образования.
3. Ознакомление с особенностями развития ребенка с особыми образовательными потребностями и способами их использования в процессе инклюзии.
4. Усвоение определённых моделей анализа и оперативных действий в конкретных образовательных контекстах, с практическим использованием принципов инклюзивного образования в рамках образовательной деятельности, в разных контекстах и процессах образования.
5. Знание и понимание основ и способов проектирования/разработки/использования адаптации в процессе инклюзии детей с ООП.
6. Формирование компетенций, для выявления, проектирования и использования самых адекватных дидактических технологий в организации инклюзивного образовательного процесса.

7. Развитие достойного поведения, открытых и позитивных отношений, критического мышления и взаимодействия по отношению к структурам, процессам и ценностям образовательной системы, продвигаемых для поддержки инклюзивных практик.

Компетенции

По окончании курса студенты будут способны, на уровне **знаний и пониманий**:

- знать основные теории, концепции, принципы в сфере инклюзивного образования, а также основные тезисы документов политик и нормативных актов в данной сфере, которые являются основой в развитии инклюзивного образования в современном обществе;
- знать структуру менеджмента инклюзивного образования и уровни принятия и исполнения решений в его рамках;
- понимать особенности образовательных потребностей детей, исходя из анализа ознакомления особенностей их развития;
- анализировать новые тенденции в подходе к обучению детей с ООП и образовательную поддержку как форму помощи в обучении;
- усвоить опыт, модели развития инклюзивного образования международной и национальной практики и выявить самые лучшие из них для внедрения в профессиональную деятельность;
- усвоить самые адекватные способы информирования общества в продвижение инклюзивного образования.

На уровне применения:

- коррелировать теоретические концепты и практические аспекты в развитии инклюзивного образования;
- способствовать планированию стратегического развития (районных, муниципальных и /или образовательных учреждений), планированию деятельности учебных заведений, собственной деятельности в инклюзивном образовании;
- участвовать в идентификации особых образовательных потребностей у детей;
- проектировать образовательный процесс на принципах дифференциации и индивидуализации;
- адаптировать образовательный процесс к нуждам детей с особыми образовательными потребностями, посредством участия в оценивании их уровня развития;
- разработать индивидуальные учебные планы, модификации куррикулов, других адаптаций, по необходимости;
- применить методы преподавания/обучения/ оценивания, дидактический материал в соответствии с компетенциями, проектируемыми в ИУП, учитывая особые образовательные потребности детей, среду преподавания/обучения, в соответствии с доступными ресурсами;
- обеспечить соответствие современных дидактических технологий к особенностям процесса инклюзивного образования, адаптируя особенностям инклюзивного образовательного процесса.

На уровне формулирования ценных суждений и отношений:

- уметь аргументировать необходимость и важность развития в общем образовании компонентов инклюзии: инклюзивной политики, практики и культуры;

- проявлять и формировать у других правильное восприятие и понимание обеспечения права на образование всех детей;
- быть способным позитивно оценить ребёнка с особыми образовательными потребностями, выделяя его потенциал.

На уровне общения:

- продвигать преимущества инклюзивного образования в образовательной среде и в обществе в целом;
- инициировать социо-образовательные партнёрства через сотрудничество с другими педагогическими и непедagogическими кадрами, с семьями детей, с другими партнёрами для реализации поставленных целей в рамках инклюзивного образования.

На уровне самоподготовки:

- постоянно актуализировать знания в сфере инклюзивного образования;
- развивать определённые компетенции для реализации/продвижения инклюзивного образования на уровне образовательных учреждений и систем.

Концептуальная и нормативная база развития инклюзивного образования

1



1.1. Инклюзивное образование: концепция, подходы, определения, показатели

1.2. Международные политики в области права на образование и инклюзивного образования

1.3. Национальное законодательство в области развития и продвижения инклюзивного образования



Компетенции

По окончании модуля, студенты:

- сформируют свои целостные представления об основных концепциях, принципах, видениях инклюзивного образования;
- будут знать, понимать и смогут объяснить основные тезисы из важных документов политик и нормативных актов по инклюзивному образованию, как национальных, так и международных;
- смогут определить, изучить и применить показатели инклюзии: инклюзивные политики, практики и культуру;
- сформируют правильное отношение – позитивное и открытое – в отношении инклюзии.



Ключевые понятия

- Маргинализация
- Исключение
- Инклюзия
- Инклюзивное образование
- Образование для всех
- Качественное образование
- Образовательные политики

1.1. Инклюзивное образование: концепции, подходы, определения, показатели



Эволюция образования, её принципов и концепций, познала извилистый путь в истории, будучи отмеченной разными реформами систем или их элементов. Реформы были обусловлены и различными экономическими и культурно-социальными изменениями, которые привели не только к благоприятному решению, но и к таким негативным последствиям, которые нарушали права человека: маргинализация, изоляция, исключения. Феномены социальной маргинализации и исключения, обусловленные экономическим фактором (главной причиной являясь бедность), совместно с культурно-социальным фактором, а также индивидуальным отношением (демотивация, ограничения возможностей), повлияли на целые группы населения, разных возрастов, в том числе и детей.

Изначально она звучала как метафора, которая описывала процессы, посредством которых люди или группы людей, были отвергнуты обществом, сегодня *маргинализация* относится к процессу, в котором лишены доступа к экономическим, политическим, образовательным и коммуникационным ресурсам социума.⁵ Расположение индивида в маргинальную позицию тесно связано с аномией, что приводит к дезориентации, отчуждению, социальному отдалению. Маргинализация предполагает, соответственно, дискриминацию, отвержение, изоляцию, этикетирование и т.д. и, впоследствии, исключение.

В определённых контекстах, понятие маргинализация рассматривается как *исключение*, что означает недостаточное, неадекватное, социальное неинтегрирование. Исключение это не только непосредственные обстоятельства, это негативное влияние на будущие перспективы, означая, что будущая социальная интеграция не будет пленарной. Минусы социального исключения взаимосвязаны. К примеру, дети, которые частично или полностью, не посещают школу, подвержены риску исключения на рынке труда, либо риску найти низкооплачиваемую

⁵ Ferreol G., Neculau A. Minoritati, marginali, excluși. Iași: Polirom. 1996

работу, быть подверженными опасным связям. Таким образом, исключение влияет и на качество жизни людей, а также на единое и справедливое общество в целом. Исходя из этого, социальное исключение было признано в рамках ООН и ЕС, как одна из главных преград в экономическом росте и устойчивом развитии.

Одно из ярких проявлений феномена исключения - это ограниченный доступ к образованию или его полное отсутствие. Исключение в образовании не означает, что лишь определённая категория детей не включены в образовательный процесс. Феномен многоаспектный, содержащий разные формы и выражения:

- *Исключение от доступа к образованию в учреждениях/программах.* Ограниченные возможности и другие нарушения в развитии рассматриваются как серьёзные причины для доступа к общему образованию, провоцируя дискриминацию, предрасудки, агрессию. Дороги, здания, кабинеты не позволяют беспреградному доступу. А также, на некоторых уровнях образования, плата за обучение и другие факторы, могут послужить серьёзным препятствием в плане обеспечения доступа.
- *Исключение от существенных образовательных практик.* Образовательные учреждения не владеют всеми ресурсами, которые бы отвечали особым потребностям обучаемых. Процесс обучения и преподавания не адаптирован стилю и потенциалу детей, что приводит к негативному и обескураживающему опыту.
- *Исключение от признания результатов учебы.* Результаты, полученные в процессе адаптированного и/или неформального обучения, не признаются, считаются незначительными, не зачитываются в диплом об образовании и не позволяют доступ к другим формам образования.
- *Исключение от жизненных перспектив, необходимых для обучения.* Очень многие дети проживают в неблагоприятных для здоровья и жизни условиях: в опасных и с ограниченной безопасностью местах, в несоответствующих для проживания домах, неадекватная еда или отсутствие данной, нехватка одежды и других предметов обихода.
- *Исключение от возможностей реализовать полученные знания, для развития общества и сообщества.* Полученные знания считаются низкого качества, не столь важными и несоответствующими. Практические возможности, которые соответствуют сфере труда или образования, лимитированы. Рождается дискриминация, что приводит к социальному исключению в целом.

Самый адекватный ответ явлению исключения – это инклюзия/инклюзивное образование, которое является главной предпосылкой для удаления несоответствий и строительства современного общества.

Концепция **инклюзивного образования** появилась как ответ на существующий и устаревший подход, следуя которому, определённые категории детей были исключены из общеобразовательных школ из-за: ограниченных физических и интеллектуальных возможностей, трудностей/проблем в учёбе, неблагоприятных условий в семье или других причин.

Концептуальное определение инклюзии берет своё начало со *Всемирной декларации прав человека* (ООН, 1948), которая признаёт, что все люди рождаются свободными и равными в своём достоинстве и правах. Эта декларация включает идею, что инклюзия - это принятие всех людей, независимо от их различий. Идёт речь об оценке каждого, тем, что представляет собой и своим потенциалом, и это превышает того, как он ведёт себя, говорит или передвигается. Инклюзия по-

зволяет людям рассмотреть свои различия, через призму того, что каждый человек уникален.

Впоследствии, концепция была дополнена, улучшена и другими важными аспектами. Такие авторитетные международные организации, как ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ, Всемирный Банк и другие, выдвинули собственное видение концепции Инклюзивного Образования и схожих концепций.



ЮНЕСКО декларирует, что инклюзивное образование основывается на праве всех детей на качественное образование, которое удовлетворяет их основные потребности. Особенно акцентируя внимание на уязвимые группы детей, инклюзивное образование позволит развивать весь потенциал каждого индивида.

А также, ЮНЕСКО выдвинула понятие *образование специальных потребностей*, что означает адаптацию, дополнение и гибкость образования для определённых детей, с точки зрения равноправных шансов участия и инклюзии.

Ключевые принципы инклюзивного образования представлены в докладе ЮНЕСКО «*Руководящие принципы политик в области инклюзивного образования*» (2009 г.), в котором констатирует, что инклюзивное образование - это процесс консолидации возможностей образовательной системы для каждого ребёнка. Система инклюзивного образования может быть создана только в том случае, когда общеобразовательные школы становятся более инклюзивными, другими словами, когда школы становятся более приемлемыми для образования всех детей сообщества, в котором находятся. *Направления Политик ЮНЕСКО* выделяют следующие принципы инклюзивного образования:

- инклюзия и качество взаимосвязаны;
- доступ и качество взаимосвязаны и консолидируют друг друга;
- качество и равные шансы - главные в обеспечении инклюзивного образования.

Направления Политик ЮНЕСКО составляют важный ресурс в работе по продвижению инклюзии, а также, для разработчиков политик, и для представителей образовательной системы, педагогических кадров и учеников, лидеров сообщества и членов гражданского общества.



ЮНИСЕФ продвигает модель школы, дружелюбной к детям – комплексный подход (способствующий обеспечению качественного образования), который относится к стабильной, здоровой, защищённой среде обучения. Дружелюбная школа для детей является инклюзивной, эффективной, здоровой и безопасной, поддерживая участие детей, семьи и общественности; основывается на обеспечении прав детей, давая приоритет самым беспомощным.

В видении ЮНИСЕФ школа, дружелюбная к детям:

- выявляет отвергнутых обществом детей и способствует их инклюзии;

- признаёт право на образование каждого ребёнка;
- способствует защите прав и благополучия каждого ребёнка сообщества;
- не исключает, не дискриминирует и не дифференцирует детей;
- предоставляет обязательное бесплатное обучение, особенно для семей и детей из группы риска;
- уважает разнообразие и обеспечивает равенство в обучении;
- отвечает потребностям ребёнка, а также гендерному, этническому, религиозному и социальному разнообразию⁶.

Всемирный Банк поддерживает мнение о том, что основным принципом инклюзии школы является право всех детей учиться совместно, независимо от существующих трудностей и различий. Инклюзивные школы должны выявлять и отвечать потребностям учащихся.



Школы должны обеспечить качественное образование для всех через соответствующие учебные программы, организацию процесса обучения, стратегии преподавания, использование ресурсов и партнёрство с сообществом. В каждой школе должны существовать службы поддержки в зависимости от специальных потребностей учащихся. Инклюзия не должна быть рассмотрена как дополнение к основной школе. Она должна стать неотъемлемой частью миссии, философии, ценностей, деятельности школы.

ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития) обращают внимание на очень важный аспект продвижения и обеспечения внедрения ИО – как финансирование. С целью адекватного подхода к детям с ООП, необходимо выделить дополнительные ресурсы для поддержки образования в том случае, когда у учеников возникают особые трудности в допуске к общему образованию⁷.



В понимании ОЭСР, удовлетворение особых потребностей детей является частью развития справедливого и инклюзивного общества, в котором соблюдены и защищены права каждого.

6 Child Friendly Schools, Manual. UNICEF, 2006. https://www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf

7 Diversity, Inclusion and Equity: Insights from Special Needs Provision, OECD, 2012 <https://www.oecd.org/edu/school/26527517.pdf>

ЕАСПИО считает, что миссия инклюзивных образовательных систем - обеспечить детям разных возрастов, возможность воспользоваться качественным образованием в своей местности, в окружении друзей и коллег. Для реализации этой миссии, законодательство, что ориентирует системы инклюзивного образования, должно быть поддержано законом о праве каждого ребёнка на инклюзивное и справедливое образование.

Политика, которая регламентирует системы инклюзивного образования, должна предоставить ясное и концептуальное видение инклюзивного образования, как способ улучшения образовательных возможностей всех учащихся. Политика должна подчеркнуть, что эффективное внедрение инклюзивных образовательных систем - это в равной степени ответственность каждого воспитателя, лидера и решающих факторов.

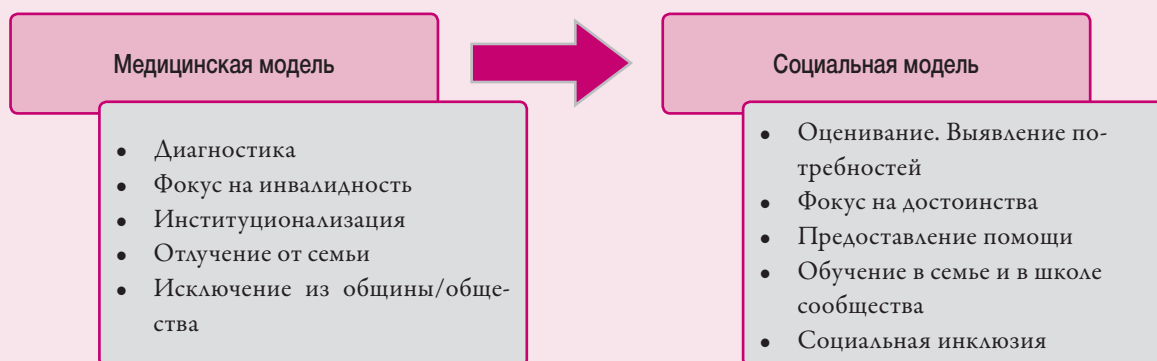
Действующие принципы, регламентирующие внедрение структур и процедур в рамках инклюзивного образования, должны быть справедливыми, эффективными, реализующие результаты всех участников процесса: учащихся, родителей, их семей, специалистов из области образования, представителей сообщества и решающих факторов.

Изменение философии и видения специальных требований индивидуума привело к значительным изменениям и в риторике образования. Под натиском новых толкований (в том числе после утверждения Международной классификации функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (2001)) понятия *инвалид*, *неисправимый*, *коррекционное образование* были изменены на понятия *ребёнок с особыми образовательными потребностями* и *образование особых потребностей*.

Эти изменения обоснованы переходом от *медицинской модели* подхода к особым потребностям индивида, к *модели социальной*.

Фигура 1.1.

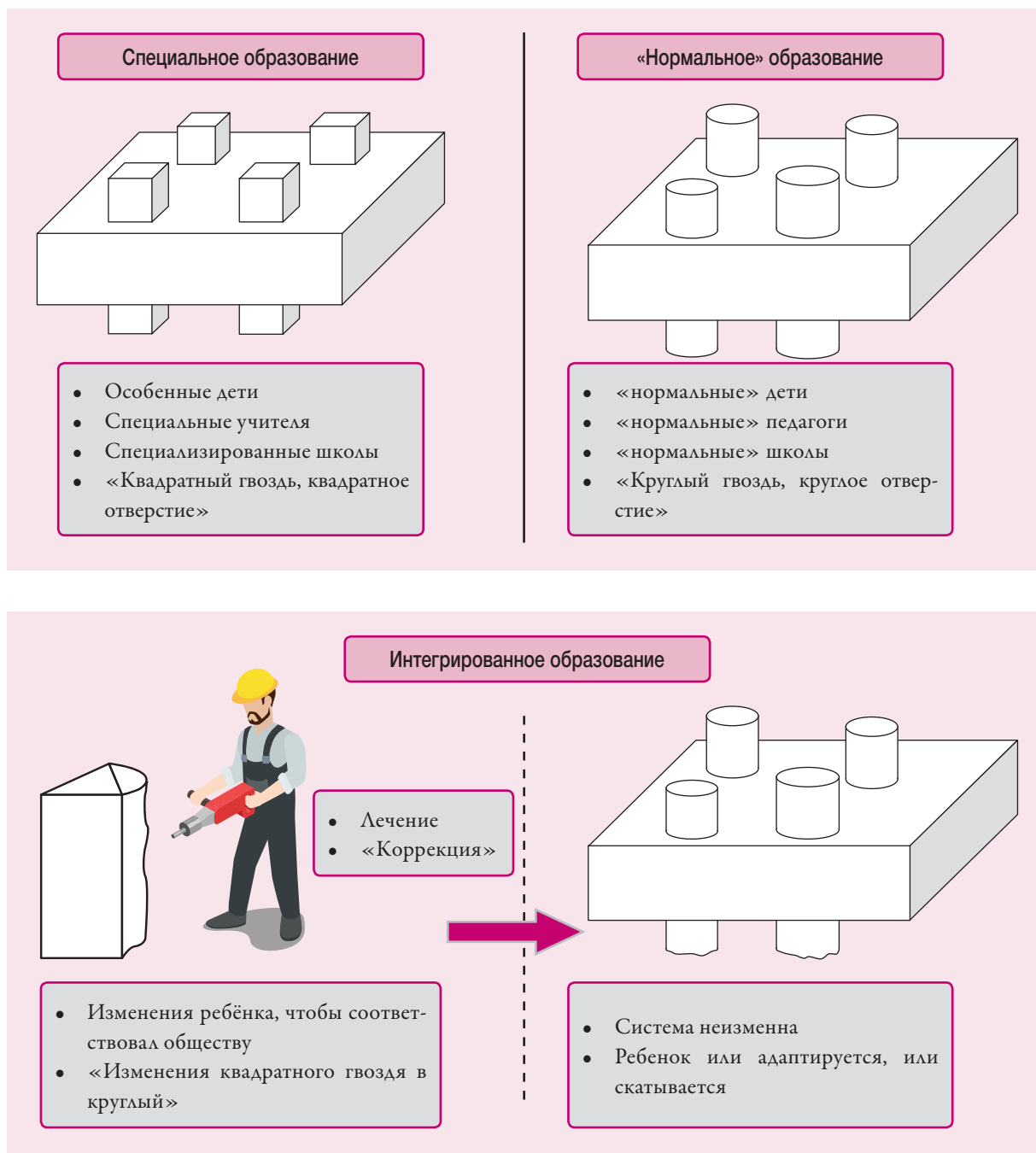
Модели в подходе к ООП

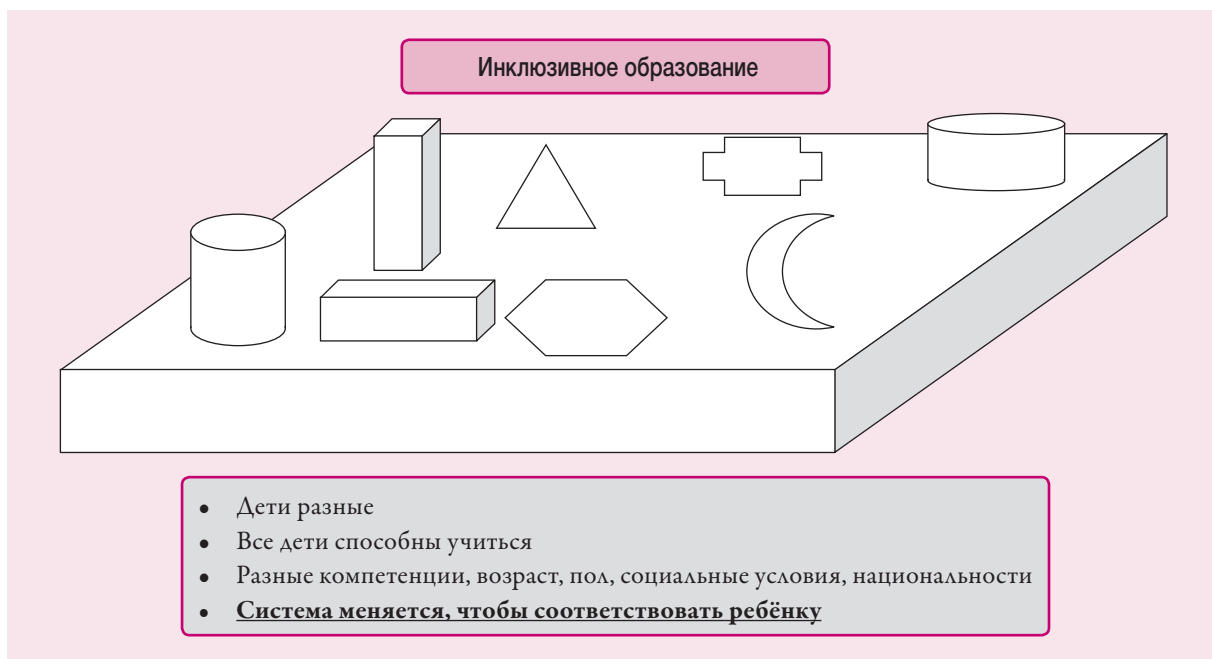


Концепция ИО получила развитие из концепции *интеграции*, применяемой в переходный период к новым методам образования детей с особыми образовательными потребностями. Идентификация/констатация специфических различий этих концепций даёт возможность выявления некоторых принципиально

важных аспектов. Так, *интеграция* означает *ассимиляцию* ребёнка в рамках общего образования, процесс, посредством которого, он адаптируется школе, в то время как она, на протяжении всего времени, остаётся неизменной, а *инклюзия* предполагает изменение школьных учреждений и образовательной системы в целом, а также их адаптации к потребностям ребёнка.

Презентация эволюции концепции, в следующих картинках:





Эволюция концепции может быть воспринята намного проще, если объяснить определённые образовательные факторы:

Образовательные Факторы	«Специальный» подход	«Интегрированный» подход	«Инклюзивный» подход
Ребёнок	Особенный	Моделируемый под нормы	Ребёнок такой, какой он есть.
Школа	Специальная	Избранная «нормальная» школа	Школа находится по месту проживания ребёнка.
Куррикулум	Специальный	Акцент на предметы и процесс образования	Акцент на детей
Педагог	Специальный педагог	Неизменный ПК, способный обучать «типичных»/ «обычных» учеников	ПК, с необходимыми компетенциями для индивидуального подхода и вовлечения в образовательный процесс всех учащихся. Вспомогательный ПК.
Образовательная среда	Изменена/адаптирована	Неизменена	Меньше ограничений, инклюзивна для всех
Возможности участия	Участие общее, независимо от личных интересов.	Частичное	Равное для всех
Право ребёнка на образование	Признан, но реализован в «специальной» форме	Признано, но не реализовано	Признано и реализовано

Обзор самых важных работ, документов и подходов относительно инклюзии убеждает нас в том, что, пока, нет единого мнения относительно определения *инклюзивное образование*. Мы не найдём чёткого, исчерпывающего определения, которое было бы: либо абсолютно верным, либо абсолютно ошибочным. Считается наиболее приемлемой комбинация элементов из разных определений, чтобы сформулировать ту, что подошла бы в определённом контексте: социальном, культурном, образовательном. Синтез самых разных определений/подходов позволяет сделать определённые выводы того, что есть и, что не есть ИО.⁸

⁸ По Инклюзивному образованию. Методическое пособие для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования для детей, часть I. Модуль I: Концептуальная и нормативная база развития инклюзивного образования. Кишинёв: Lucseum, 2016.

Инклюзивное образование – это...

- ...непрерывный процесс изменений и совершенствований образовательной системы и учреждений, для превращения школы в дружелюбную и доступную для всех детей.
- ...пересмотр культуры, образовательной политики и практики, таким образом, чтобы они отвечали разнообразным потребностям учащихся.
- ...гибкость системы образования в создании адекватной среды для нужд каждого ребёнка.
- ...устранение преград а обучению; участие в учебном процессе, а также в достижении академических и социальных успехов. Рассмотрение каждого случая как единственного и частичного.
- ...индивидуальный, личностный подход к каждому случаю.
- ...упор на устранение препятствий, исходящих от принятых решений, существующей практики.
- ...процесс, основанный на сотрудничестве разных участников (педагогические кадры, родители, члены общества, лидеры общественности, представители НО и др.).
- ...процесс, который развивается как в школьной среде, так и за её пределами (альтернативная среда образования, основанная на сообществе).

Инклюзивное образование- это не...

- ...единичный проект, реализованный в определённый период времени.
- ...только включение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы.
- ...попытка адаптировать учеников к школе так, чтобы удобно подходили образовательному процессу.
- ...исключительная концентрация внимания только на обеспечении доступа к школе.
- ...перечень действий и формул, подходящие к любой ситуации.
- ...преодоление финансовых и окружающей среды проблем/ вызовов.
- ... проект, с участием только официальных лиц и внешних экспертов.
- ... процесс, который происходит только в общеобразовательной системе.

На национальном уровне, инклюзивное образование было впервые отмечено в **Программе развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 гг.**, которое подчеркивает, что ИО это некий подход и непрерывный процесс развития политик и образовательных практик, ориентированных на обеспечение равных возможностей для людей, подвергшихся исключению/ маргинализации, и были лишены права человека на развитие и образование, в условиях различия людей⁹. В соответствии с Программой, инклюзивное образование предусматривает непрерывные изменения и адаптации образовательной системы, чтобы соответствовать каждому ребёнку и его потребностям, чтобы предоставить качественное образование всем участникам общего образовательного процесса.

Примерно такое же определение дано и в **Кодексе Образования**, где ИО определено как образовательный процесс, который соответствует разнообразию каждого ребёнка и его индивидуальным потребностям в развитии, предоставляет возможности и равные права воспользоваться фундаментальным правом человека на развитие и качественное образование в общей среде обучения¹⁰.

Основными принципами инклюзивного образования являются принципы, изложенные в нормативных документах об образовании, декларациях, международных форумах в области образования и в других важных документах.

Среди них: равенства шансов; высших интересов ребёнка; недискриминация, толерантность, принятие всех различий; индивидуализации процесса образования и максимального развитие потенциала каждого ребёнка; единого оформления; менеджмент участия; сотрудничества и социального партнёрства.

9 Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы. ПП № 523 от 11.07.2011. Monitorul Oficial № 114-116, от 15.07.2011, статья № 589.

10 Кодекс об образовании Республики Молдова №152 от 17.07.2014. опубликован в Monitorul Oficial № 324 от 23.11.2014, статья № 634.

В образовательной практике, принципы ИО совмещены со следующими:

1. **Образование для всех.** Все дети обучаются в одинаковой для всех среде, инклюзивной, вместе со сверстниками.
2. **Образование индивидуально.** Успехи каждого ребёнка зависят от уровня подхода в процессе преподавания и обучения к его интересам и потенциалу, в какой мере развивает его умения и отвечает его потребностям.
3. **Образование является гибким.** Процесс преподавания и обучения построены и представлены таким образом, что непрерывно меняются и адаптируются потребностям обучаемых.

Таким образом, в инклюзивном контексте, имеет место переход от образования, которое основывается на академических успехах, на образование, что удовлетворяет потребности, при этом формируют ценности, мнения, компетенции для самостоятельной жизни и социо-профессионального внедрения.

Тесно взаимосвязано с инклюзивным образованием концепция *Образование для всех*, которая была выдвинута в рамках *Всемирной конференции в сфере образования*, что проходила в Джомтьен, Тайланд (5-6 марта 1990).

В соответствии с Декларацией Конференции, все государства должны построить свои образовательные системы, основываясь на:

- праве каждого ребёнка на обучение;
- центрирование образовательного процесса на ребёнке, в котором индивидуальные различия рассматриваются как вызов, а не препятствие;
- совершенствовании качества образования и дидактических кадров;
- обязательстве придерживаться холистическому и межсекториальному подходу в образовании¹¹.

Концепция была рассмотрена и в рамках международной Конференции «Доступность и качество», организованной ЮНЕСКО в Саламанке, Испания, (7-10 июня 1994г.). На конференции были утверждены две декларации: Саламанская Декларация и Действующие рамки, которые основываются на принципе осознания потребности создания **школ для всех** – учреждений, которые принимают всех без исключения детей, уважают их различия, помогают детям в их образовательной деятельности и соответствуют их индивидуальным потребностям.

В Саламанке было утверждено видение об инклюзивном образовании и были предложены рекомендации¹², которые были представлены ЮНЕСКО и всему международному сообществу, для всего последующего периода:

- Школы должны быть доступны **для всех детей** независимо от физических, интеллектуальных, эмоциональных, лингвистических или других уровней развития. Школы должны принять на равных условиях детей с ограниченными возможностями и одаренных, детей улиц и работающих, детей, живущих

11 Meeting basic Learning Needs: A vision for the 1990s. World Declaration on Education for all. UNESCO, 1990. <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000975/097552e.pdf>

12 The Salamanca Statement and Framework for Action on special Needs Education. World Conference on Special Needs Education "Access and Quality", Salamanca, Spain, 7-10 June 1994 http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E_PDF

в отдаленных местностях и кочующих, принадлежащие разным социальным, этническим, религиозным меньшинствам, а также детей из разных неблагоприятных и маргинализированных групп.

- Дети с особыми образовательными потребностями должны иметь доступ в обычные школы, должны адаптироваться **педагогическому процессу сфокусированному на обучаемом**, быть способным принять эти требования. Обычные школы с инклюзивным образованием являются лучшим средством борьбы с элементами дискриминации, создавая приветливые сообщества, создавая инклюзивное общество и предлагая образование для всех; более того, они предлагают обществу образование необходимое большинству детей, поднимая коэффициент эффективности и, не в последнюю очередь, рентабельности всего образовательного процесса.
- Основным принципом инклюзивных школ – это совместное обучение всех детей, независимо от их потребностей и различий. Инклюзивная школа должна выявлять и реализовывать различные потребности учащихся, гармонично совмещая, с одной стороны разные стили и темпы обучения, а с другой стороны, обеспечивая **качественное образование** для всех, посредством адекватных образовательных программ, грамотной организации процесса обучения, стратегий в преподавании, оптимального использования ресурсов и сотрудничества с другими членами общества.

Спустя шесть лет, Международный форум образования, организованный ЮНЕСКО в Дакаре, Сенегал (26-28 апреля 2000г.), мобилизовал всё международное сообщество вокруг единой программы развития образования. 164 страны утвердили общие рамки деятельности и ангажировались реализовать задачи образования для всех¹³. Страны, подписавшие соглашение, договорились о ряде мер для обеспечения доступа к образованию людям с ограниченными возможностями всех категорий, как часть образовательной системы.

В Республики Молдова были утверждены, в соответствии с международными политиками, Стратегия и План действия «Образования для Всех» (2003), которые продвигали важные действия для обеспечения реализации права на образование:

- развитие политик инклюзии детей с особыми образовательными потребностями в общей образовательной системе;
- разработка адекватной методической поддержки, в особенности обучения детей с трудностями в обучении;
- социальная интеграция детей, находящихся в сложных ситуациях, создание адекватных условий для их психо-социального развития;
- материальная поддержка детей из неблагополучных семей.

Признавая тот факт, что все дети способны обучаться, качественное инклюзивное образование акцентирует внимание на тех, кто учится и что:

- Все проявленные действия в образовательной среде, обусловлены высшим интересом ребёнка.
- Уважение всех детей как личностей. Сильные стороны, достоинства и разнообразие образовательных потребностей являются основой образовательного процесса. Все вызовы в обучении выявлены, изучены и адаптированы.

13 The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting our collective Commitments. UNESCO, 2000 <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>

- Все дети имеют право обучаться в дружелюбной и позитивной среде.
- Общая среда обучения, в том числе currículo и преподавание, структурированы и адаптированы таким образом, чтобы все дети усовершенствовали свой потенциал.
- Оценивание знаний детей проводится различными методами, оно актуальное, адекватное, объективное и довольно частое, чтобы предоставить вовремя информацию о развитии детей.
- Персонал, который работает с детьми, обладает нужными качествами, отношением, знаниями, для обеспечения успеха детей в учебе, профессионально развивается и соблюдает установленные профессиональные стандарты.
- Все дети пользуются широким спектром программ, услуг, ресурсов, которые соблюдают индивидуальные цели и их образовательные потребности, способствуют когнитивному, социальному, психологическому, культурному развитию.
- Построены партнёрские отношения с родителями и группами сообщества; экспертиза этих групп усовершенствована.
- Систематически принимаются меры с целью предупреждения, оценивания и ранней идентификации особых потребностей, а также аргументированного вмешательства.
- Государственные агентства сотрудничают и предоставляют необходимые услуги на всех уровнях образования.

Таким образом, качественное инклюзивное образование предполагает актуальность, эффективность, действенность и адекватность к нуждам и ожиданиям пользователей.

Основные показатели инклюзивного образования раскрыты в рамках *Индекса инклюзии (Приложение 1)*, в соответствии с которыми, культуры, политики и практики определяют инклюзивную школу¹⁴. Эти три показателя представлены в Индексе как основные направления и критерии в оценке уровня развития инклюзивной школы. В ходе определения и анализа показателей инклюзии, авторы *Индекса инклюзии*¹⁵ отталкиваются от необходимости образования институциональных **культур** (концепций, отношений, традиций, обычаев), которые поддерживают продвижение инклюзии. Развитие инклюзивных ценностей, разделяемое школьным сообществом в целом, определяет важные изменения в других показателях.

Разработка и внедрение **политик** инклюзии обеспечивает институциональные рамки развития ИО на уровне учреждений. Политики разработаны таким образом, что способны обеспечить проектирование процессов, а также вдохновить всех участников образования стать активными сподвижниками инклюзии. Политики предлагают ориентиры для чётких стратегий, которые направляют школьное сообщество и её членов к развитию настоящей качественной инклюзии.

Развитие и внедрение инклюзивных **практик** обеспечивает переход политик и культур в текущие процессы, происходящие в классах и за их пределами, ориентированные на эффективное включение всех детей в образовательный процесс.

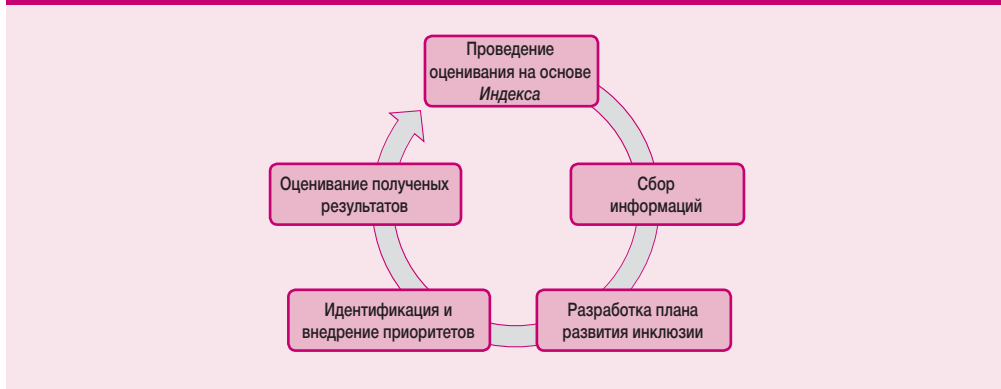
¹⁴ Понятие «школа» употребляется в широком смысле, означая учебное заведение всех уровней.

¹⁵ Booth T., Ainscow M. *Indexul incluziunii: dezvoltarea procesului de învățare și participare în școli*. Ediția a treia, revizuită și extinsă. Chișinău: Biotehdesign, 2015.

Каждый из этих трёх показателей разделён на два раздела, которые, в свою очередь, содержат наборы индикаторов, известных в образовательной среде как индикаторы/показатели инклюзии (*Приложение 1*). Показатели и индикаторы инклюзии могут быть применены, и применяются с успехом, в процессе оценки и самооценки уровня развития инклюзии в образовательном учреждении. Данный процесс считается цикличным и реализуется прохождением 5 этапов.

Фигура 1.2.

Этапы процесса применения Индекса инклюзии



В то же время, согласно утверждениям авторов, *Индекс* может быть использован в целом и частично, так как это не является альтернативой, преследующей рост школьных достижений, а, скорее всего, ориентировочной комбинацией для поддержки школьного сообщества и его членов (руководителей, педагогических кадров, детей, родителей) в их стремлении познать школьную инклюзию.

1.2. Международные политики в области права на образование и инклюзивного образования



На международном уровне существуют ряд конвенций, деклараций и резолюций относительно инклюзивного образования, которые лежат в основе всех процессов в данной области и составляют рекомендательную базу для развития и реализации инклюзивных политик и практик (*Приложение 2*). Также, эти документы использованы как главные принципы для продвижения социо - образовательных ценностей инклюзии и для установления обязательств стран в реализации образовательной инклюзии.

Самыми значимыми документами, утверждёнными на международном уровне, являются: Международная декларация прав человека, 1948г.; Конвенция по борьбе с дискриминацией в области образования, 1960г.; Конвенция ООН о правах ребёнка, 1989г.; Конвенция ООН о правах людей с ограниченными возможностями, 2007г., а также декларации, принятые в рамках различных международных форумах, упомянутых в предыдущей главе.

Признание всех прав ребёнка защищено Конвенцией ООН о правах ребёнка, которая является самым распространённым трактатом в истории. На ряду, с другими важными международными документами, Конвенция предлагает общий

набор обязательных стандартов, что обеспечивает солидную базу для защиты прав ребёнка, являясь, в то же время, ссылкой на продвижение и мониторинг прогресса в конкретизации прав ребёнка¹⁶.

Огромная серия документов относятся непосредственно к детям с особыми образовательными потребностями и/или с ограниченными возможностями. Один из первичных документов - это Резолюция Совета министров образования, относящаяся к интеграции детей с ограниченными возможностями в массовые школы, в дальнейшем были утверждены *Стандартные правила об обеспечении Равенства Шансов Лиц с Ограниченными Возможностями* (ООН, 1993г.)¹⁷. Спустя три года, была одобрена *Резолюция Европейского Совета о правах лиц с ограниченными возможностями (1996г.)*¹⁸ – обязательства для действий Совета, которые создают значительные возможности для лиц с ограниченными возможностями.

В 2001 году, Европейский Парламент утвердил Резолюцию *К Европе, свободной от препятствий для людей с ограниченными возможностями*,¹⁹ а в 2003 - *Резолюция о продвижении и защите прав достоинств лиц с ограниченными возможностями*²⁰, и, в этом же году, последовала *Резолюция Совета Европы в отношении трудоустройства и социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями*²¹, а также *Резолюция о равных правах в образовании и развитии для учеников и студентов с ограниченными возможностями*²². Эти последние документы считаются основными европейскими обязательствами, которыми регламентируются страны в составе ЕС, а также те, которые собираются вступить в ЕС, в разработке политик инклюзивного образования.

В 2006 г. была принята Советом Министров государств членов Европейского Совета (2006) 5-я Рекомендация и *План действий в отношении укрепления и полного участия лиц с ограниченными возможностями в обществе: улучшения качества жизни людей с ограниченными возможностями в Европе 2006-2015гг.*²³, а в 2013 Рекомендация (2013)2 Совета Министров Государств членов Совета Европы относительно обеспечения полной интеграции в общество детей и молодёжи с ограниченными возможностями²⁴.

Статья 24 (Образование) Конвенции ООН, относительно прав лиц с ограниченными возможностями (2007), признаёт права лиц с ограниченными возможностями на образование и обязывает государства обеспечить инклюзивную систему образования.

Совет Министров образования Совета Европы идентифицировали, в процессе разработки Лиссабонской Стратегии 2010 (2007), подход особых образовательных потребностей одним из 16 приоритетных направлений, отмеченных в Стратегии²⁵. Следующая Стратегия – Европа 2020 – определила направление в

16 Orientarile Uniunii Europene pentru promovarea si protectia drepturilor copilului <https://www.consiliul.europa.eu/uedocs/cmsUpload/16031.ro07.pdf>

17 <http://www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm>

18 www.coe.int

19 <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=CELEX:52010DC0636>

20 www.eur-lex.europa.eu

21 Ibidem

22 Ibidem

23 https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805af657

24 <https://wed.coe.int/ViewDoc>

25 http://arhiva.euractiv.ro/uniunea-europeana/articles%7CdisplayArticleID_12998/Agenda-Lisabona.html

образовании, в общем, и детей с особыми образовательными потребностями, в частности, вновь приоритарным.

Видения и точки зрения детей и молодёжи с особыми образовательными потребностями представлены в Декларации *Мнение Молодёжи в области Инклюзивного Образования* (Лиссабона, 2007), которое рассматривает серию предложений по доступу к школьному, профессиональному и высшему образованию, согласованных с молодёжью с особыми потребностями из 29-ти стран.

В заключительном документе 48-ой сессии Международной Конференции в области Образования (2008), названной в свете инклюзивного образования *Дорога в будущее (The Way of Future)*²⁶, содержатся важные выводы и рекомендации:

- Ответственные органы сферы инклюзивного образования должны признать, что инклюзивное образование это развивающийся процесс, который предусматривает качественное образование для всех.
- Образовательные политики должны продвигать культуру и дружелюбную школьную среду, которая обеспечивает эффективное и содержательное обучение для всех детей.

В рамках Региональной Конференции в области Образования (Стамбул, Турция, 2013), на которой встретились министры образования Центральной и Юго-Восточной Европы и Центральной Азии, были представлены достижения в обеспечении доступа к образованию для всех детей и отмечены основные тенденции в этом плане. С особым беспокойством и с призывом к принятию мер, были отмечены статистики относительно обеспечению доступа к образованию в странах Центральной и Юго-Восточной Европы, а также Центральной Азии²⁷.

Страны данного региона утвердили Манифест *Call for Action (Призыв к Действию)*. Этот документ станет базовым в проектировании и реализации образовательных политик. *Call for Action* является ответом правительств и их партнёров в данных вопросах, посредством которого, они обязуются:

- Каждый ребёнок в школе.
- Каждый ребёнок учится.
- Каждый ребёнок обучается в раннем возрасте и зачислен вовремя.
- Каждому ребёнку оказана качественная и эффективная поддержка систем власти.

Задача призыва *Call for Action* продвигать общее региональное движение для инклюзия каждого ребёнка в качественное образование.

Один из самых актуальных документов Европейской комиссии – *Поддержка детей с особыми образовательными потребностями*²⁸ (2013) – определил, что на европейском уровне существует политический консенсум относительно важности инклюзивного образования и обеспечения права детей с особыми образовательными потребностями на образование в единой среде. Подчёркивается идея, что предоставление помощи детям с особыми образовательными потребностями является вопросом, который должен волновать правительства и образовательные системы,

26 http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Polyci_Dialogue?48th_ICE/CONFINTED_48-3_English.pdf

27 Education Equity Now. Including all Children in Quality Learning. Call for Action. UNICEF, 2013.

28 Support for children with special educational needs (SEN). European Commission. Bruxelles, 2013.

в понимании создания, развития и укрепления образовательных учреждений, структур и служб поддержки.

В рамках Саммита «Образование для развития», организованного 6-7 июля 2015 г. в Осло, была обсуждена тема инклюзивного образования. В рекомендательном письме данного Саммита с названием «К инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями» сформулировано несколько ключевых тезисов²⁹, в том числе:

- Инклюзия детей с ограниченными возможностями является проблемой социальной, моральной и экономической.
- Тема инклюзии детей с ограниченными возможностями должна быть интегрирована во все национальные политики и планы. Стандарты допуска следует включить и поддержать с помощью развития международного сотрудничества.
- Планирование и финансирование национальным правительством и партнёрами развития должно включать и детей с ограниченными возможностями для уверенности, что они не отстанут.
- Существует необходимость отчётности и мониторинга инклюзивных процессов посредством применения специфических индикаторов инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями, а также необходимость систематического сбора данных, распределённых по критериям ограничений возможностей, возраста и пола.

В документах Саммита подчёркивается, что для реализации качественного инклюзивного образования необходимо:

- обеспечить минимальные стандарты доступа для всех школ;
- инвестировать в формирование педагогических кадров таким образом, чтоб все преподаватели/учителя были способными справиться с разнообразием коллектива класса, и в частности, с инклюзией детей с ограниченными возможностями;
- быть уверенными, что дидактический материал доступен и легко адаптируем;
- инвестировать в технологии любой помощи для детей с ограниченными возможностями.

Участники Форума запросили создать на международном уровне механизм инклюзивного образования, который бы поддержал реализацию Целей Устойчивого Развития, сформулированных в рамках концепции образования для всех, таким образом, гарантируя детям с ограниченными возможностями, вполную меру воспользоваться прогрессивными достижениями в развитии образования³⁰.

Принятие ООН *Повестки дня устойчивого развития до 2030* (в конце 2015г.), обозначает серьёзный стимул для решения важных проблем мирового уровня. Данная программа действий в области устойчивого развития содержит цель (Цель № 4- *Качественное образование*), которая предполагает **гарантию качест-**

29 Towards a disability inclusive education. #EduSummitOslo 6-7 July 2015 Education for development. Background paper for the Oslo Summit on Education for Development, pag. 10. https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Oslo_ED_Summit_DisabilityInclusive

30 Ibidem

венного образования, инклюзивного и справедливого, и продвижение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех.

Все перечисленные документы декларируют фундаментальные права человека, с уточнением, что любой индивид, независимо от физических, интеллектуальных, материальных способностей, имеет право на образование и это право должно быть гарантировано на базе равных шансов. Право на образование рассматривается как средство признания и социальной интеграции каждого человека.

Принципы, содержащиеся в выше указанных документах, являются базовыми и определяющими для строительства и внедрения на национальном уровне политик образования, во взаимодействии с международными тенденциями и основными направлениями, относящиеся к качественному инклюзивному образованию.

1.3. Национальное законодательство в области развития и продвижения инклюзивного образования

На базе международных политик, в Республике Молдова был разработан и утвержден пакет национальных законодательных документов, регламентирующие разные специфические аспекты гражданских, социальных, экономических и культурных прав детей. Фундаментальный закон, другие нормативные акты и правительственные решения гарантируют право на образование, и в частности, реализацию конституционного права на образование лиц с особыми образовательными потребностями и находящихся в трудном положении, поддерживаемый и другими правами, как право на охрану здоровья, социальное интегрирование/реинтегрирование, защиту и социальную поддержку и т.д.

Обязательства страны в отношении эффективного обеспечения права на образование всех детей, реализовывались и реализуются разными путям:

- Ратификацией документов международных политик (Конвенция ООН О правах человека³¹, Конвенции ООН О правах детей³²; Конвенция ООН О правах лиц с ограниченными возможностями³³);
- Участие в реализации целей развития, продвигаемых на мировом уровне (ЦРТ³⁴, ЦДР³⁵);
- Развитие политик на национальном уровне (Стратегия и Национальный план действий по осуществлению резиденциальной реформы по уходу за ребёнком, на 2007-2012гг³⁶; Стратегия социальной инклюзии лиц с ограничен-

31 Постановление Парламента Республки Молдова №1298-XIII от 24/07/1997 о ратификации Ковенции о защите прав человека и основных свобод, а также дополнительных протоколов к данной конвенции <http://lex.justice.md/gu/307753/>

32 Постановление Парламента Республики Молдова № 408-XIII от 12.12.1990 относительно присоединения к Международной Конвенции о правах ребёнка <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=2&id=308993>

33 Закон №166 от 09.07.2010 о ратификации Конвенции Организации Объединённых Наций о правах инвалидов. Monitorul Oficial №126-128 от 23.10.2010, статья № 428 <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&lang=2&id=335376>

34 ПП № 288 от 15.03.2005 об утверждении Целей развития Тысячелетия в Республике Молдова до 2015 года и Первого национального доклада «Цели развития тысячелетия в Республике Молдова». Monitorul Oficial №46-50 от 25.03.2005 статья № 340 <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&lang=2&id=300778>

35 <http://www.md.undp.org/ro/home/sustainable-development-goals.html>

36 ПП № 784 от 09.07.2007 об утверждении Национальных стратегий и Плана действий по реформированию системы интернатного типа по уходу за ребёнком на 2007-2012 годы. Monitorul Oficial № 103-106 от 20.07.2007, статья № 823 <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&id=324556&lang=2>

ными возможностями, 2010-2013 гг.³⁷; Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова, на 2011-2020гг.³⁸; Стратегия по защите ребёнка, на 2014-2020гг.³⁹; Стратегия «Образование» 2020⁴⁰).

С точки зрения нормативного обеспечения нормативных продвижение и реализация права на образование всех детей, законодательство и национальные политики содержат, включают, понятные постановления (список документов политик и нормативных актов в данной сфере, с самыми важными постановлениями, которые обеспечивают социальную и образовательную инклюзию детей, представлены в Приложении 3).

Самые важные документы, соответствующие вышесказанному следующие:

Кодекс об образовании⁴¹

В кодексе указаны образовательные принципы, которые находятся в основе демократизации системы образования (принцип равноправия, недискриминации, социальной инклюзии), рассматривает формы институциональной организации по возрастным категориям и интеллектуальным, физическим способностям и др.

Кодекс регламентирует инклюзивное образование и устанавливает, что образование для детей с ООП – это составная часть системы образования, цель которого образование, реабилитация/восстановление и образовательная, социальная, профессиональная инклюзия лиц с трудностями в обучении, в коммуникации и во взаимодействии, сенсорные и физические, эмоциональные и физические. Главная часть Кодекса, 4 глава, отведена образованию для детей и учеников с особыми образовательными потребностями и инклюзивному образованию.

Стратегия Образование 2020

В соответствии с этим документом национальной образовательной политики, наша страна предлагает построить, к 2020 году, образовательную систему, доступную для всех, которая предлагает качественное и релевантное образование, обществу и экономики. Согласно Задачи 1.6. Стратегии, эта идея будет реализована через продвижение и обеспечение инклюзивного образования на уровне образовательной системы. Конкретно, предполагается годовой рост - не менее 10% допуска детей с ООП к общему образованию. Для реализации этой цели будут проводиться следующие действия:

- Продвижение на уровне семьи, МПА, сообщества, образовательных учреждений роли инклюзивного образования в обеспечении равных шансов на качественное образование всех детей.

37 Закон № 169 от 09.07.2010 об утверждении Стратегии социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями (2010-2013гг.). Monitorul Oficial № 200-2001 от 12.10.2010, статья 660 <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&id=336276&lang=2>

38 ПП №523 от 11.07.2011 об утверждении Программы развития инклюзивного образования В Республике Молдова на 2011-2020 годы. Monitorul Oficial гл.114-116 от 15.07.2011, статья 589 <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&id=339343&lang=2>

39 ПП № 434 от 10.06.2014 об утверждении Стратегии защиты ребёнка на 2014-2020 годы. Monitorul Oficial № 160-166 от 20.06.2014, статья № 481 <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&lang=2&id=353459>

40 ПП №944 от 14.11.2014 об утверждении Стратегии развития образования на 2014-2020 годы «Образование-2020». Monitorul Oficial № 345-351 от 21.11.2014, статья № 1014 <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&lang=2&id=355494>

41 Кодекс об образовании №152 от 17.07.2014 Monitorul Oficial № 319-324 от 24.10.2014, статья 634 <http://lex.justice.md/ru/355156/>

- Создание/реорганизация структур, форм поддержки, персонала и т.д., для обеспечения психопедагогической поддержки, необходимой в обеспечении развития детей с ООП (службы, центры, вспомогательные педагогические кадры, психолог, социальный работник и др.).
- Обеспечение инфраструктуры и материальных условия необходимых качественно-инклюзивному образованию.

Программа развития инклюзивного образования в Республики Молдова на 2011-2020гг

Этот документ определяет нормативно-стратегические рамки для реализации всех процессов, продвижения инклюзивного образования на национальном уровне и составляет основу развития нормативных актов в этой области.

Основные задачи Программы:

- продвижение инклюзивного образования в качестве образовательного приоритета в целях недопущения исключения и/или маргинализации детей;
- развитие нормативной и дидактическо – методической базы для продвижения и обеспечения внедрения инклюзивного образования;
- формирование дружественной образовательной среды, доступной, способной отвечать ожиданиям и потребностям бенефициаров;
- формирование инклюзивной культуры и инклюзивного общества.

В соответствии с Программой, инклюзивное образование обеспечивает равные шансы для всех детей совместно посещать и обучаться в общем учебном заведении, независимо от их культурной, социальной, этнической, религиозной и экономической принадлежности или интеллектуальных и физических способностей и умений.

С этой точки зрения, главные функции ИО относятся к:

- удовлетворению образовательных потребностей всех членов сообщества;
- изменению отношения, поведения, содержания образования с тем, чтобы соответствовать разнообразным потребностям детей;
- реформе школы и общества в целом, таким образом, чтобы соответствовали образовательным потребностям всех детей;
- центрированию образовательного процесса на ребёнке/ученике, подходу, основанному на интересах ребёнка, развитию самоуважения, терпимости и дружелюбия;
- стратегическое ориентирование на переход: от адаптации ученика к разным школам, к адаптации образования к разнообразию учеников;
- непрерывное улучшение качества образования.

В соответствии с Программой развития инклюзивного образования, общеобразовательные учреждения должны обладать рядом характеристик, которые позволят реализации целей и продвигаемых функций Программы:

- акцент на интеграцию, а не на иерархизацию и селекцию;
- индивидуальное обучение, что основывается на потребности и способности каждого;
- открытость в использовании опциональных, дополнительных программ, адаптированных к специфическим ситуациям;
- соблюдение прав ребёнка, в особенности права на образование в общей среде;
- идентификация потребностей бенефициаров и обращение к другим службам сообщества (служба семейной поддержки, возможности неформального образования и др.);
- приобщение семьи и сообщества в образовательный процесс.

После утверждения, внедрение *Программы развития инклюзивного образования* получила поддержку через разработку и внедрение в образовательную систему ряда нормативных актов и методологических документов, которые способствовали продвижению инклюзивного образования на национальном уровне (Приложение 4).

План действий на 2015 – 2017 для внедрения Программы развития и инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011 – 2020гг.

План предусматривает следующие цели:

- Гарантию равных шансов на качественное образование для всех детей, на всех уровнях и циклах системы образования;
- Формирование инклюзивной культуры и инклюзивного общества в целях инклюзии в сообщество детей и молодёжи с ООП;
- Социо – образовательная реинтеграция детей, находящихся в учреждениях интернатного типа, с целью сокращения на 40% числа детей в данных заведениях до 2017г и, реорганизации не менее 25% учреждений интернатного типа;
- Разработка и внедрение рамочных основ обеспечения качества инклюзивного образования;
- Укрепление потенциала учреждений на всех уровнях образования для обеспечения доступа, релевантности и качества инклюзивного образования;
- Обеспечение сотрудничества и транспарентности в процессе развития ИО.

Таким образом, политики и законодательство Республики Молдова обеспечивают нормативные рамки развития и продвижения инклюзивного образования как на уровне системы, так и на уровне школьных учреждений, в соответствии с международными директивами и взятыми национальными обязательствами.

Дебаты



1. Объясните, на базе жизненного опыта и знаний, принципы инклюзивного образования. Как можно их использовать в современной образовательной практике?
2. Дайте аргументированный ответ об актуальности и важности продвижения инклюзивного образования как современный подход в образовании.
3. Дайте аргументированный ответ о необходимости знаний международных направлений в сфере инклюзивного образования. В случае несогласия, аргументируйте свою точку зрения.

Работа в парах/группах



1. Выделите не менее трёх преимуществ инклюзивного образования для детей, педагогического состава, учреждений, системы, общества.
2. Разработайте список действий, необходимых для проведения на каждом этапе алгоритма процесса *Индекса инклюзии*. (Данное задание проводится в 5 группах, по одной для каждой ступени названного процесса.)
3. Докажите, на базе международных документов, что право на образование, инклюзивное образование для всех - приоритет для государств и правительств, которые обязуются/должны их выполнить.
4. Обсудите, проанализируйте и идентифицируйте достижения в ходе развития инклюзивного образования, продвигаемого на европейском/международном уровне. Идентифицируйте достижения на национальном уровне.

Самостоятельная работа



1. Выскажите общую точку зрения организаций/структур относительно инклюзивного образования.
2. Изучите IV Главу. *Образование детей и учеников с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование* из Кодекса Образования. Выявить и сформулировать основные задачи педагогического состава, основываясь на нормах, отображённых в этой главе Кодекса.



Библиография

1. Booth T., Ainscow M. Indexul incluziunii: dezvoltarea procesului de învățare și participare în școli. Ediția a treia, revizuită și extinsă. Chișinău: Biotehdesign, 2015.
2. Child Friendly Schools. Manual. UNICEF, 2006. https://www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf
3. Codul Educației al Republicii Moldova nr.152 din 17.07.2014. Monitorul Oficial nr.319-324 din 23.11.2014, art.634.
4. Diversity, Inclusion and Equity: Insights from Special Needs Provision. OECD, 2012 <https://www.oecd.org/edu/school/26527517.pdf>
5. Education Equity Now. Including all Children in Quality Learning. Call for Action. UNICEF, 2013.
6. Educație incluzivă. Suport de curs pentru formarea continua a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil, vol. I. Chișinău: Lyceum, 2016.
7. Educație pentru toți și pentru fiecare. Accesul și participarea la educație a copiilor cu dizabilități și/sau CES din școlile participante la Campania UNICEF *Hai la școală!* București:UNICEF, 2015 http://www.unicef.ro/wp-content/uploads/Educatia-pentru-toti-si-pentru-fiecare_2015.pdf
8. Features of quality inclusive education for all http://www.eenet.org.uk/resources/docs/IDDC_quality_IE_poster.pdf
9. Ferreol G., Neculau A. (coord.). Minoritari, marginali, excluși. Iași: Polirom, 1996.
10. Incluziunea in educație. Ghid de politici UNESCO (traducere RENINCO). București, 2011.
11. Meeting Basic Learning Needs: A vision for the 1990s. World Declaration on Education for All. UNESCO, 1990. <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000975/097552e.pdf>
12. Neculau A., Boncu Șt. Perspective psihosociale în educație. în: Cosmovici A. & Iacob L. Psihologie școlară. Iași: Polirom, 1998.
13. Policy Guidelines on Inclusive Education. UNESCO, 2009.
14. Orientările Uniunii Europene pentru promovarea și protecția drepturilor copilului <https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cmsUpload/16031.ro07.pdf>
15. Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. HG nr.523 din 11.07.2011. Monitorul Oficial nr.114-116 din 15.07.2011, art.589
16. Sărăcia și excluziunea socială a copiilor din Europa. O abordare din perspectiva drepturilor copiilor. Save the Children. Bruxelles, 2014.
17. Stan M.-D. Excluziunea de pe piața muncii <http://www.revistacalitatevietii.ro/2004/CV-3-4-04/10.pdf>
18. Strategia EUROPA 2020. O strategie europeană pentru o creștere inteligentă, ecologică și favorabilă incluziunii. Comisia Europeană. Bruxelles, 2010.
19. Support for children with special educational needs (SEN). European Commission. Bruxelles, 2013.
20. The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting our collective Commitments. UNESCO, 2000 <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>

21. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education "Access and Quality", Salamanca, Spain, 7-10 June 1994 http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
22. www.coe.int
23. www.edu.md
24. www.eur-lex.europa.eu
25. www.european-agency.org
26. www.justice.md
27. www.inclusive-education-in-action.org
28. www.oecd.org
29. www.un.org
30. www.unesco.org
31. www.unicef.org
32. www.worldbank.org

**Приложение 1****Направления и индикаторы инклюзии
(по Индексу инклюзивного образования)****Аспект А. Создание инклюзивной культуры****А.1. Консолидация общества**

- А.1.1. Каждый чувствует себя комфортно в школе.
- А.1.2. Ученики помогают друг другу.
- А.1.3. Члены педагогического коллектива сотрудничают друг с другом.
- А.1.4. Педагогический и ученический коллективы уважительны друг к другу.
- А.1.5. Существуют партнёрские связи между родителями (опекунами) и персоналом.
- А.1.6. Члены администрации и педагоги работают в крепком сотрудничестве.
- А.1.7. Местное сообщество участвует в жизни школы.

А.2. Создание инклюзивных ценностей

- А.2.1. Ожидания превыше достижений всех учеников.
- А.2.2. Школьный коллектив, ученики и родители/опекуны разделяют инклюзивную философию.
- А.2.3. Ученики одинаково ценятся и оцениваются.
- А.2.4. Педагогический коллектив и ученики уважают друг друга как за человеческие качества, так и в соответствии со школьным статусом.
- А.2.5. Педагогический коллектив старается устранить все препятствия для участия учеников в образовательной и внеклассной работе в школе.
- А.2.6. Школа прилагает все усилия для исключения всех форм дискриминации.

Аспект В. Создание инклюзивных политик**В.1. Развитие специфических практик школы для всех**

- В.1.1. Методы принятия на работу и продвижения персонала корректны.
- В.1.2. Все новые сотрудники радушно приняты в коллектив.
- В.1.3. Школа принимает всех учеников из своего округа.
- В.1.4. Школа занимается созданием условий доступности всем лицам.
- В.1.5. Всем новоприбывшим ученикам помогают освоиться в школе.
- В.1.6. Школа занята созданием групп/классов, в которых ученики будут чувствовать свою значимость.

В.2. Создание условий поддержки

- В.2.1. Все формы поддержки скоординированы.
- В.2.2. Курсы усовершенствования помогают педагогическим кадрам соответствовать многообразию потребностей учеников.
- В.2.3. Все меры, относительно детей с особыми образовательными потребностями, инклюзивны.

- В.2.4. Используются все правовые инструменты для уменьшения препятствий к образованию и деятельности всех учащихся.
- В.2.5. Предоставляется поддержка ученикам с нерумынским родным языком.
- В.2.6. В поддержку детям координированы аспекты поведения, адаптации и поддержки в процессе учёбы.
- В.2.7. Нет давления для исключения по дисциплинарным причинам.
- В.2.8. Уменьшены препятствия к образованию.
- В.2.9. Словесное насилие снижено до минимума.

Аспект 3. Проведение инклюзивных практик

С.1. Руководство обучения

- С.1.1. Преподавание спроектировано с учётом процесса обучения всех детей.
- С.1.2. Уроки стимулируют к участию всех учеников.
- С.1.3. Уроки способствуют пониманию и правильному отношению к многообразию.
- С.1.4. Ученики активно вовлечены в учебный процесс.
- С.1.5. Ученик учится сотрудничая.
- С.1.6. Оценивание способствует личностному росту учеников.
- С.1.7. Дисциплина в классе основывается на взаимном уважении.
- С.1.8. Учителя планируют, преподают и оценивают сотрудничая.
- С.1.9. Педагоги поддерживают обучение и участие всех детей.
- С.1.10. Классная работа способствует успеху каждого ученика в учебном процессе.
- С.1.11. Все ученики участвуют во внеклассной деятельности.

С.2. Мобилизация ресурсов

- С.2.1. Различия учеников использованы как образовательные ресурсы.
- С.2.2. Опыт работы педагогического состава ценится в первую очередь.
- С.2.3. Педагоги используют разные ресурсы для качества учебного процесса.
- С.2.4. Ресурсы сообщества известны и школа к ним прибегает.
- С.2.5. Ресурсы школы распределены во благо поддержки инклюзии.

Приложение 2

Синтез основных документов международных политик, регламентирующих право на образование и инклюзивное образование

Документы ООН	
Всемирная Декларация прав человека (1948)	Каждый человек имеет право на образование. Образование должно быть гарантировано; по крайней мере начальное и общее. Начальное образование является обязательным. Техническое и профессиональное образование должно быть доступно для всех, а высшее образование также должно быть открытым для всех на основе полного равноправия, в зависимости от потенциала. Государства должны развивать системы образования, которые смогли бы охватить всех детей, вне зависимости от их физических возможностей, финансового и интеллектуального участия.
Конвенция о борьбе против дискриминации в области образования (1960)	Государства обязаны разрабатывать, развивать и внедрять национальную политику, для предоставления равных возможностей в обучении, используя адекватные методы, адаптированные к обстоятельствам и национальным традициям.
Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (1966)	Каждый человек имеет право на образование. Образование должно преследовать цель полного развития человеческой личности и чувства собственного достоинства, уважение основных прав и обязанностей.
Конвенция о правах ребёнка (1989)	Все дети имеют право на образование. Это право должно быть обеспечено на основании равенства шансов, исключая дискриминацию в отношении права на образование.
Стандартные правила в обеспечении равенства шансов лиц с ограниченными возможностями (1993)	Руководящие органы в области образования ответственны за образование лиц с ограниченными возможностями в интегрированных контекстах. Образование лиц с ограниченными возможностями должно быть неотъемлемой частью национальной системы планирования образования, куррикулярного развития и школьной организации.
Конвенция ООН о правах лиц с ограниченными возможностями (2006)	Признает право на образование лиц с ограниченными возможностями и необходимость обеспечения системы инклюзивного образования на всех уровнях образования. Гарантирует лицам с ограниченными возможностями доступ к высшему и профессиональному образованию, образованию для взрослых и непрерывному образованию, исключая дискриминацию.
Декларации международных форумов в области образования	
Всемирная декларация об образовании для всех, Джомтьен (1990)	Декларация рекомендует государствам мира создать у себя системы национального образования, исходя из: <ul style="list-style-type: none"> • права каждого ребёнка на полное начальное образование и гармоничное развитие; • педагогики, ориентированной на ребёнка, которая считает индивидуальное развитие вызовом, а не препятствием; • улучшение качества образования и подготовку педагогических кадров; • межведомственный и холистический подход к образованию.
Саламанская декларация (1994)	Каждый ребёнок имеет фундаментальное право на образование и ему должна быть представлена возможность для достижения и поддержания приемлемого уровня знаний. Образовательные системы и учебные программы должны быть разработаны и реализованы таким образом, чтобы учитывать широкое разнообразие детей. Школы должны принимать всех детей, независимо от их физического, языкового или другого рода отличия. Поэтому должны быть зачислены и дети с ограниченными возможностями, и талантливые дети, дети улиц и работающие дети, дети из отдалённых районов, дети кочевых народов или дети, принадлежащие к языковым, этническим или культурным меньшинствам, а также дети из других уязвимых или маргинальных групп. Основной принцип инклюзивных школ – это совместное обучение всех детей, во всевозможных ситуациях, независимо от их трудностей и различий. Инклюзивная школа должна выявить и ответить различным потребностям обучаемых, гармонично совмещая, с одной стороны разные стили и темпы обучения, а, с другой стороны, обеспечивая качественное образование для всех, посредством адекватных образовательных программ, грамотной организацией процесса обучения, стратегий в преподавании, оптимальное использование ресурсов и сотрудничество с другими членами общества.
Декларация международного саммита по социальному развитию (Копенгаген, 1995)	Государства выразили решение следить за реализацией всеобщего и равноправного доступа к качественному образованию. Решающие факторы должны обеспечить равные образовательные шансы на всех уровнях для детей и молодёжи с ограниченными возможностями в интегрированных контекстах, принимая в полной мере различия и индивидуальные особенности обучаемых.

Всемирный форум по образованию, Дакар (2000)	Включение детей с ограниченными возможностями, представителей этнических меньшинств, мигрантов, населения из отдаленных и изолированных зон и городских периферий и детей, исключённых из образования, должно стать частью необходимых стратегий для достижения всеобщего начального образования до 2015г. Особые образовательные потребности лиц с ограниченными возможностями требуют особого внимания, поэтому необходимо предпринять меры для обеспечения доступа к образованию каждой категории лиц с ограниченными возможностями.
Декларация Международной конференции по образованию Путь к будущему (2008)	Принимающие решения в области образования должны признать, что инклюзивное образование является процессом в стадии развития, направленным на обеспечение качественного образования для всех. Образовательная политика должна продвигать культуру и дружественную школу, которая обеспечит эффективное и содержательное обучение всех детей
Международный Форум образования в Корее (2015)	Любая образовательная задача считается выполненной, если выполнена всеми. Государства обязуются провести необходимые изменения в образовательных политиках и сконцентрировать свои силы в отношении самых обделённых, в особенности лиц с ограниченными возможностями, для гарантии, что никто не забыт.
Саммит «Образование для развития» Осло (2015)	Доступность технической помощи, хорошо подготовленные педагогические кадры, адекватный учебный процесс и материалы составляют необходимые условия для обеспечения посещаемости школы детьми с ограниченными возможностями и завершения образовательного уровня, и достичь прогресса в обучении.
Документы Европейских политик	
Резолюция Совета Европы о равных возможностях на образование и формирование для учащихся и студентов (2003)	Документ состоит из основных европейских обязанностей, которые направляют деятельность стран -членов, а также стран стремящихся к интеграции в ЕС, в разработке политик инклюзивного образования.
Рекомендация по Плану Действий Совета Европы в отношении укрепления прав и полного участия людей с ограниченными возможностями в обществе: улучшение качества жизни людей с ограниченными возможностями в Европе 2006-2015.	<p>Все 15 направлений Плана Действий Совета Европы в отношении лиц с ограниченными возможностями, взаимодополняются и подчёркивают все специфические цели, для построения инклюзивного участливого общества, уважая фундаментальные права в их различии всех членов, в том числе, право на образование (направление действия №4). Для специфических действий, которые должны реализовать страны ЕС для развития/ продвижения инклюзивного образования, отмечается:</p> <ul style="list-style-type: none"> • поддерживать развитие образовательной системы единого типа, включая общеобразовательную и специализированную, которое продвигает обмен опытом и инклюзию, детей с ограниченными возможностями в сообщество; • раннее оценивание особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями в целях планирования образовательных вмешательств. • мониторинг внедрения индивидуальных учебных планов; • обеспечение необходимой поддержки детям с ограниченными возможностями в рамках общей образовательной системы, поощрение для их эффективного обучения; <p>В исключительных случаях, когда особые образовательные потребности, профессионально оценённые, не обеспечены в рамках общей образовательной системы, государства ЕС, будут готовы принять меры для дополнительной эффективной поддержки в целях всеобщей инклюзии.</p> <p>Все общие и специальные задачи должны подкрепить переход к общему образованию и следовать теми же целями и стандартами.</p>
Декларация Видение молодёжи в области инклюзивного образования (Лиссабон,2007)	"Мы видим множество выгод инклюзивного образования... Нуждаемся во взаимодействии с друзьями с ограниченными возможностями или без них... Инклюзивное образование взаимовыгодно для нас и для всех людей".
Повестка дня Европа-2020 (2009)	Образование детей с особыми образовательными потребностями является приоритетом в области образования в перспективе до 2020.
Документ Европейской Комиссии Поддержка детей с особыми образовательными потребностями (2013)	<p>На европейском уровне существует общий политический консенсус о значимости инклюзивного образования и обеспечения права детей с особыми образовательными потребностями на образование в общей среде.</p> <p>Подчёркивается, что оказание поддержки детям с особыми образовательными потребностями является проблемой, которая должна заботить правительства и системы образования с целью создания, развития и консолидации учреждений, структур, служб образовательной поддержки.</p>

<p>Рекомендация Комитета министров Совета Европы СМ/Рек (2012)6 к государствам -членам ЕС по защите и продвижению прав женщин и девушек с ограниченными возможностями.</p>	<p>Относится к обязанностям правительств государств-членов ЕС, идентифицировать и убрать все препятствия, которые преграждают путь к участию женщин и девушек с ограниченными возможностями в обществе и предупредить появление новых преград, обеспечив демократические и равные права всем лицам, через принятие того, что разнообразие и равное участие всех лиц должно быть на пользу обществу.</p> <p>Службы помощи, школы и университеты, организаторы курсов повышения квалификации, представители разных структур образования и профессиональной реабилитации должны быть проинформированы и подготовлены, соответствующим образом, для принятия мер и гарантировать женщинам и девушкам с ограниченными возможностями образование и необходимую подготовку для получения места на рынке труда, которое обеспечило бы им независимость.</p>
<p>Рекомендация СМ/Рек (2013)2 Совета министров государств-членов ЕС для обеспечения полной интеграции детей и молодежи с ограниченными возможностями (2013)2</p>	<p>Правительства совместно с другими публичными и частными участниками, обязуются:</p> <ul style="list-style-type: none"> • считать приоритетным, проводить мониторинг и соблюдать международные юридические обязательства по предоставлению инклюзивного образования, адаптированного образования для детей с ограниченными возможностями, предлагая , в то же время, необходимую поддержку и шанс приобрести самые целостные образовательные и социальные компетенции, для детей и молодежи с ограниченными возможностями, с детства и до совершеннолетия, от дошкольного возраста, до вступления на трудовой рынок и в образовательный процесс, на протяжении всей жизни. • разработать план действий для реформы образовательной системы и её перехода в инклюзивную. <p>Переходный период и профессиональное развитие сегодняшних сотрудников общеобразовательных учреждений, колледжей и университетов должно быть финансированы соответственно, чтобы обеспечить помощь всей системе, и её актёров для более эффективного внедрения инклюзивного образования в эту отрасль. Эти планы должны быть тесно взаимосвязаны с политикой дезинституционализации.</p>

Синтез основных национальных политик и нормативных документов, регламентирующих право на образование и инклюзивное образование (основные идеи)

Конституция Республики Молдова (1994)	Предусматривает обеспечение права на образование через обязательное всеобщее, лицейское, профессиональное, высшее образование, а также и другие формы образования. Приоритетное право выбора формы школьного образования принадлежит родителям.
Закон о правах ребёнка (1994)	Определяет равноправие детей вне расовой, национальной, этнической, гендерной принадлежности, убеждений, языка общения, материальных благ или социального происхождения. Декларирует государственную и социальную защиту детей и семьи и считает её первостепенным политическим, социальным и экономическим приоритетом государства. Предусматривает обеспечение физического и духовного здоровья ребёнка, предоставление особой заботы и социальной защиты для детей, временно или постоянно оставшихся без особой заботы или социальной защиты или находящихся в неблагоприятных или экстремальных условиях. Государство гарантирует каждому ребёнку нормальные условия жизни в соответствии с его физическим, интеллектуальным и духовным развитием.
Национальная стратегия «Образование для всех» (2003)	Предусматривает продвижение политики интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общую образовательную систему, разработку соответствующих методических гидов для образования детей в особо трудных ситуациях развития; социальную интеграцию детей, находящихся в особо трудных ситуациях, создание условий для их психосоциального развития; материальную поддержку детей из социально уязвимых семей; интегрирование детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные школы.
Национальная стратегия и План действий по реформированию системы интернатного типа по уходу за ребёнком на 2007-2012 годы (2007)	Устанавливает цели обеспечения и уважения прав ребёнка, находящегося в семейной среде, а также приобщение законодательных документов и социальных мер защиты детей и семьи к международным политикам; обеспечение доступа ребёнка и семьи к качественным социальным услугам семейного и общественного типа; консолидация возможностей человеческих ресурсов системы; развитие гибкого и эффективного финансового механизма, предусматривающего перенаправление финансовых ресурсов из институциональной системы к общественным услугам и услугам семейного типа.
Стратегия социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями (2010)	Констатирует, что в рамках общего образования не постоянно соблюдаются права на образование лиц с ограниченными возможностями, по причине ограниченной адаптации путей доступа в учреждения, недостатка учебных программ и др. Предусматривает регламентирование правил раннего вмешательства и инклюзивного образования с последующим обучением специалистов данной отрасли, а также разнообразие существующих социальных услуг для лиц с ограниченными возможностями; медико-социальные услуги раннего вмешательства и реабилитацию инклюзивного образования, ориентирование, формирование и профессиональную реабилитацию. Особое внимание уделяется обеспечению доступа лиц с ограниченными возможностями к социальным инфраструктурам, информационным системам и рынка труда.
Программа развития инклюзивного образования в Республики Молдова на 2011-2020гг. (ПП№523от 11.07.2011)	Программа устанавливает обязательства центральных и местных органов власти в продвижении инклюзивного образования путём развития образовательной политики и практики, ориентированных на обеспечение возможностей и равных шансов для исключённых детей; позволяет пользоваться правом на развитие и образование в общей образовательной среде. Предусматривает адаптацию системы образования, формирование дружественной, доступной образовательной среды, способной отвечать ожиданиям и потребностям бенефициаров, формированию культуры и инклюзивного общества.
Стандарты качества для начальных и средних школ с точки зрения школы, дружественной к детям (2013)	Стандарты устанавливают: <ul style="list-style-type: none"> • уважение наивысшего интереса ребёнка как основной принцип в обеспечении качества образования; • индивидуализацию и межпредметный подход как предварительный этап инклюзии в общее образование всех детей, и как следствие - уменьшение эффекта социального исключения. • Стандарты рассматривают важные аспекты организации учебного заведения и учебного процесса в пользу ребёнка и его потребностей. Одно из основных направлений Стандартов- Инклюзивное образование – предусматривает обеспечение учебными заведениями начального и среднего образования как обязательное условие для продвижения качественного инклюзивного образования: • учебное заведение охватывает всех детей, независимо от национальности, пола, социального происхождения и статуса, политической и религиозной принадлежности, состояния здоровья; создаёт оптимальные условия для реализации и развития собственного потенциала в рамках образовательного процесса; • все дети пользуются недискриминационным отношением и уважением всех различий; • всем детям гарантирована доступная и благоприятная учебная среда.

<p>Кодекс об образовании (2014)</p>	<p>Устанавливает:</p> <ul style="list-style-type: none"> • образование имеет миссию удовлетворение образовательных потребностей личности или общества; • граждане Республики Молдова имеют равные права на образование; • образование для детей с ООП является составной частью системы образования и имеет целью реабилитацию или/и восстановление и включение в образование, социальную и профессиональную жизнь лиц с трудностями в обучении, в общении и взаимодействии с физическими, эмоциональными, социальными трудностями поведения. <p>Государство обеспечивает интеграцию в систему образования детей и учащихся с ООП с зачислением ребёнка в соответствующую группу или класс общеобразовательного учебного заведения через индивидуальный подход, определение формы инклюзии, комплексную оценку его развития.</p> <p>В общеобразовательных школах работают вспомогательные педагоги, прошедшие подготовку для работы с детьми и учащимися с ООП.</p>
<p>Стратегия развития образования на 2014-2020 «Образование 2020» (2014)</p>	<p>Предусматривает создание к 2020 году системы образования, доступной всем, которая обеспечит качественное образование, соотносимое с потребностями общества и экономики. Данную цель следует осуществить исключительно продвижением и обеспечением инклюзивного образования на уровне системы образования.</p>
<p>План действий по внедрению Программы развития инклюзивного образования в Республики Молдова на 2011-2020гг. (ПП №858 от 17.12.2015г.)</p>	<p>План содержит конкретные действия по организации и функционированию образовательной системы и других систем таким образом, чтобы инклюзивное образование перешло от стадии политики в стадию функционирования на уровне общества, учебного заведения, ребёнка, семьи.</p> <p>Сфера действий Плана рассматривает доступ к образованию посредством консолидации национальной нормативной базы, институализации механизмов взаимного сотрудничества по внедрению инклюзивного образования, реорганизации системы специального образования, разработки развития базы для обеспечения качества инклюзивного образования, развитие механизмов сотрудничества, консультации и обмена информацией с неправительственными организациями и родителями в процессе внедрения плана.</p>

**Список нормативных актов и методологических документов
в области инклюзивного образования**

1. Положение об организации и функционировании Республиканского центра психопедагогической помощи (ПП № 732 от 16.09.2013г.).
2. Типовое положение об организации и функционировании районной/муниципальной службы психопедагогической помощи (ПП № 732 от 16.09.2013г.).
3. Положение о перенаправлении финансовых ресурсов в рамках реформирования учреждений учреждений (ПП № 351 от 29.05.2012г.).
4. Положение об условиях оплаты труда вспомогательных педагогов (дополнение к ПП № 381 от 13.04.2006г, пересмотренное ПП № 791 от 23.05.2012г.).
5. Постановление о финансировании учебных заведений начального и среднего образования подведомственным органам местного публичного управления второго уровня, на основе стандартных расходов на одного учащегося (ПП № 868 от 08.10.2014г.).
6. Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului (aprobată prin Ordinul ME nr.99 din 26.02.2015).
7. Metodologia de organizare și funcționare a Centrului de Resurse pentru Educația Incluzivă (aprobată prin Ordinul ME nr.100 din 26.02.2015).
8. Instrucțiunea de organizare a învățământ la domiciliu (aprobat prin Ordinul ME nr.98 din 26.02.2015).
9. Instrucțiunea privind procedurile specifice de examinare a elevilor cu cerințe educaționale speciale (aprobat prin Ordinul ME nr. 156 din 20.03.2015).
10. Reglementări și condiții specifice de evaluare finală și certificare a elevilor cu cerințe educaționale speciale din instituțiile de învățământ general obligatoriu, care au studiat după un plan educațional individualizat, în baza unui curriculum modificat (aprobat prin Ordinul ME nr.311 din 05.05.2015).
11. Structura-model și Ghidul de implementare a Planului educațional individualizat (aprobat prin Ordinul ME nr.952 din 06.12.2011).
12. Ghidul metodologic "Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive" (aprobat prin decizia Consiliului Național pentru Curriculum din 09.02.2012, Ordinul ME nr.139 din 15.03.2012).
13. Ghidul metodologic "Evaluarea dezvoltării copilului" (aprobat prin decizia Consiliului Național pentru Curriculum din 30.01.2015, Ordinul ME nr.158 din 23.03.2015).
14. Ghidul metodologic "Suportul educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale" (aprobat prin decizia Consiliului Național pentru Curriculum din 30.01.2015, Ordinul ME nr.158 din 23.03.2015).
15. Unitatea de curs *Educație incluzivă*. Modul obligatoriu pentru implementare în formarea inițială a cadrelor didactice la ciclul I al studiilor superioare (aprobată prin Ordinul ME nr.125 din 07.03.2012).
16. Curriculumul de formare continuă în domeniul educației incluzive (aprobat de Consiliul Științifico-didactic al IȘE, proces-verbal nr.8 din 26 iunie 2014).
17. Ghidul de implementare a Planului educațional individualizat, ediție revăzută (aprobat prin decizia Consiliului Național pentru Curriculum din 06.07.2017).
18. Ghidul metodologic «Individualizarea procesului educațional prin adaptări curriculare» revăzută (aprobat prin decizia Consiliului Național pentru Curriculum din 06.07.2017).
19. Ghidul metodologic «Incluziunea copiilor cu tulburări din spectrul autist» (aprobat prin decizia Consiliului Național pentru Curriculum din 06.07.2017).

**Менеджмент
инклюзивного
образования:
структуры,
учреждения,
службы. Их роли и
обязанности**

2



2.1. Базовые концепты: менеджмент - образовательный менеджмент - менеджмент инклюзивного образования

2.2. Уровни менеджмента в инклюзивном образовании. Учреждения/структуры/службы с правами и обязанностями в реализации инклюзивного образования

2.3. Менеджмент общеобразовательного учреждения в свете инклюзивного образования

2.4. Службы инклюзивного образования на уровне учебного заведения

2.5. Менеджмент класса в контексте инклюзии



Компетенции

По окончании данного модуля, студенты:

- приобретут знания и умения ориентироваться в структурах менеджмента инклюзивного образования;
- будут знать и способны определить роль и обязанности каждого уровня менеджмента инклюзивного образования;
- будут способны соотнести теоретические знания об инклюзивном образовании с современным образовательным опытом, в основном в аспектах планирования (стратегического, операционального) процессов инклюзивного образования;
- сформируют корректное отношение и восприятие инклюзивного образования, его необходимость, важность и пользу.



Ключевые понятия

- Менеджмент
- Образовательный менеджмент
- Менеджмент инклюзивного образования
- Инклюзивная школа
- Структуры/службы поддержки
- Вспомогательный персонал

2.1. Базовые концепты: менеджмент – образовательный менеджмент – менеджмент инклюзивного образования



Будучи названной наукой современного мира, менеджмент очень тонко воспринимает изменения, проходящие в обществе и системах, поэтому проживает серьёзную эволюцию под давлением различных факторов: ускоренный темп роста инноваций и быстрая ответная реакция на изменения, комплексность процессов, отношений, развитие технологий и т.д.

С общей точки зрения, менеджмент - это составляющая каждой отрасли, и может быть применена к каждой сфере деятельности, осуществляет организацию и мобилизацию всех ресурсов в систему, для обеспечения реализации целей отрасли и качества процессов. Менеджмент, таким образом, влияет на направления деятельности, установленные приоритеты и поставленные цели.

Будучи главным фактором организации в какой-либо области, менеджмент:

- происходит в структурированных и организационных рамках с чёткими ролями;
- ориентирован на реализацию целей;
- реализуется только усилиями человеческого фактора;
- использует/ развивает заранее установленные системы и процессы.

Приобщив анализ, планирование, внедрение и контроль, менеджмент проявляется по-разному, и на многочисленных уровнях: процесса принятия решений, организационных структур, внутреннем и внешнем общении и т.д. Культура и качество менеджмента влияет на эффективность процессов, прогресс и успехи отрасли.

Как и другие сферы деятельности, образование стремится стать открытой, отзывчивой к переменам, способной соответствовать стандартам качества, вызванные временем. Это требование может быть реализовано посредством продвижения и обеспечения качественного менеджмента на всех уровнях: на уровне систем, образовательной единицы и индивида.

В качестве доктрины, образовательный менеджмент состоит из серии принципов и правил, связанных, в первую очередь, с образовательной деятельностью, происходящей в классе, принципов и правил, исходящие из базовых идей и идеологий психологии, социологии и этики⁴².

Определение «образовательный менеджмент» известно как :

- Направление системы и учреждений к выполнению поставленных целей, посредством реализации определённых утверждённых процессов;
- Группа людей/специалистов, администрирующих в сфере образования как систем и образовательные учреждения, которые авторитетны в принятии адекватных решений в отношении программ, человеческих ресурсов, финансов, инструментариев и т.д., которые обеспечат деятельность отрасли.

Менеджмент образования основывается на трёх характеристиках:

- глобальный подход всех элементов образования и приложений, специфических для функции руководящих, на разных уровнях;
- оптимальное использование педагогических ресурсов образовательной системы, посредством административных функций: планирование - организация, методологическое ориентирование, управление - самоуправление;
- обеспечение перспективного инновационного развития на разных уровнях организации.

Менеджмент образования важен и необходим, поскольку:

- гарантирует эффективное и результативное функционирование данной области;
- контролирует качество процессов в секторе;
- способствует реализации целей и достижению компетенций в образовании;
- способствует оптимизации использования ресурсов;
- способствует образованию тесных межличностных отношений и мотивации персонала и т.д.

Многочисленные исследования на мировом уровне показывают, что менеджмент – своими компетенциями и продвигаемыми процессами - является базовым и незаменимым элементом в организации и деятельности систем, организаций и даже людей. Роль менеджмента создать систему организации процессов в целях роста/обеспечения их эффективности.

Развитие инклюзивного образования не составляет исключения в данном утверждении: и в контексте ИО, менеджмент рассматривает системы, учреждения и людей, а также все включённые ресурсы: человеческие, информационные, материальные, финансовые, время. Будучи целостным процессом, который действует по всей вертикали образовательной системы, ИО необходимы чёткие механизмы планирования, организации, руководства, ориентирования, методологической направленности, управления/самоуправления и сотрудничества, что относятся к сфере менеджмента. Менеджмент ИО предполагает применение тех же принципов и методологий, свойственных общему менеджменту и их подчинение принципам и целям ИО, реализуемых на разных уровнях.

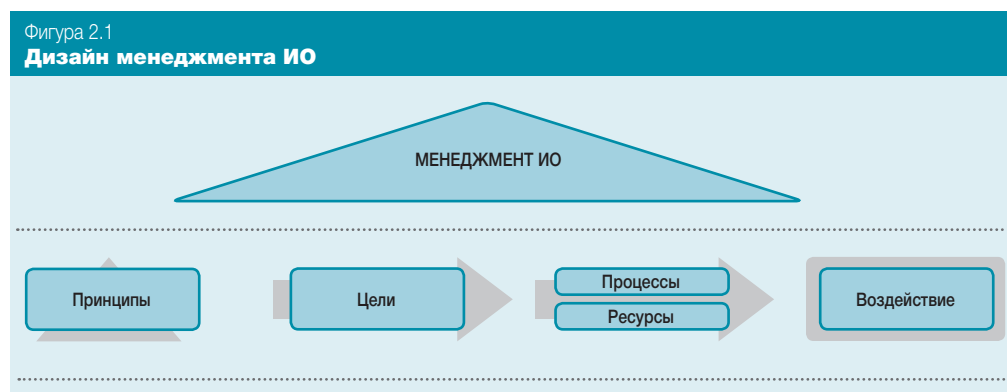
⁴² Ganihar N.N. Fundamentals of Educational Management. NE: Global Vision Publishing Hous, 2016.

2.2. Уровни менеджмента в инклюзивном образовании. Учреждения/структуры/службы с правами и обязанностями в реализации инклюзивного образования.



В процессе изучения различных теорий и концепций относительно инклюзивного образования и причастных к нему теорий, доказано целостность феномена и процесса инклюзии через призму системного и транс-системного подхода.

Дизайн менеджмента инклюзивного образования представляется как поливалентная конструкция, построенная из разных меж-родственных элементов



В основе конструкции лежат *принципы* ИО, выявленные из национальных и международных политик отрасли:

- принцип равноправия в области образования;
- принцип равных шансов;
- принцип наивысшего интереса ребёнка;
- принцип недискриминации, толерантности и принятия всех различий;
- принцип раннего вмешательства;
- принцип максимальной индивидуализации процесса образования и развития потенциала каждого ребёнка;
- принцип обеспечения услуг по поддержке;
- принцип гибкости в педагогической деятельности;
- принцип единого дизайна, который позволит создать среду, подходящую всем;
- принцип партисипативного образовательного менеджмента;
- принцип кооперирования и социального партнёрства.

Каждый из вышеназванных принципов обосновывает главные направления действий и обозначенные цели, в зависимости от уровня менеджмента, к которым относятся процессы ИО (стратегические, операциональные/тактические) и от временных рамок их реализации (краткосрочные, текущие и долгосрочные).

На *стратегическом уровне*, цели относятся к созданию, развитию, обеспечению поддержки систем/учреждений/процессов. Примеры стратегических целей:

- Обеспечение права на образование всех детей.
- Обеспечение качественного образования детей с ООП.
- Создание системы структур и служб инклюзивного образования.
- Развитие социо-культурных партнёрств в процессе инклюзии детей с ООП.
- Информирование и мобилизация общества в продвижении инклюзивного образования.

Операциональные цели, известные и как тактические цели, это задачи на короткий период, которые обеспечивают реализацию стратегических целей. В отличие от стратегических целей, операциональные должны указать чёткие направления действий и показывать полученные результаты.

Примеры операциональных/тактических целей:

- Оценивание и идентификация детей с ООП.
- Обеспечение соответствия институционального планирования, планирования структур, специалистов (годовое, полугодовое, еженедельное, ежедневное, индивидуальное).
- Консолидация способностей специалистов в подходе к ООП детей (можно и детально: дезадаптация, трудности в обучении, проблемы в общении).
- Приобщение родителей в разработке и реализации ИУП.
- Организация Недели/Дня ИО и др.

Тактические цели переходят в конкретные действия и их реализация способствует достижению целей. Идёт речь *о процессах* инклюзивного образования, которые обеспечивают операционализацию философии инклюзии в сегодняшнюю образовательную практику.

Процессы могут быть группированы, обычно в две большие категории:

1. те, которые относятся к реформированию системы посредством учреждений: пересмотра роли и компетенций учебного заведения/школьных структур/персонала, создание новых структур, служб, обеспечение права на информирование, формирование отношений, сотрудничество.
2. те, которые относятся к эффективной организации инклюзии: охват школой групп поддержки и ассистирование, адаптация, организация помощи, формирование компетенций, оценивание, сертификация и т.д.

Другая классификация, расставляет процессы инклюзии по уровням исполнения, конкретизируя присущие им обязанности каждого специалиста работника в развитии и продвижении инклюзивного образования. Они описаны в следующей главе.

Один из главных элементов менеджмента инклюзивного образования являются *ресурсы*, подразумевая, в данном контексте совокупность источников и средств, использованных в развитии инклюзивного образования. Представляем несколько типов ресурсов:

- *Информативные*: политики, законодательство, методологии, инструкции, исследования, теории, литература и т.д.;
- *Информационные*: веб-сайты; вебинары, платформы для электронной информации, другие категории;
- *Человеческий*: специалисты по внедрению ИО и их компетенции;
- *Финансовые*: бюджет для реализации процессов;
- *Материальные*: инфраструктура, оборудование и т.д.

Сущность дизайна менеджмента инклюзивного образования представляет взаимосвязь принципов, целей, процессов, ресурсов, таким образом, чтобы они имели *воздействие* на бенефициаров инклюзивного образования. В этом контексте, будут отмечены прямые и косвенные бенефициары.

Естественно, *прямыми бенефициарами* инклюзивного образования являются дети. Хотя, теоретически, инклюзивное образование рассматривает всех: детей, молодёжь и даже взрослых. Программа развития инклюзивного образования представляет конкретный список прямых бенефициаров⁴³:

- дети-сироты, брошенные, оставшиеся без попечения родителей;
- дети из неблагополучных семей;
- дети, размещённые в учреждениях интернатного типа;
- дети с ограниченными возможностями, с трудностями в обучении и общении;
- дети с психическими нарушениями, с поведенческими или эмоциональными отклонениями, другие патологические состояния;
- дети, родители которых относятся к национальным меньшинствам, к религиозным и лингвистическим группам;
- дети беженцев и кочующих общин;
- другие категории детей, молодёжи, взрослых, которые, по разным причинам, отвергнуты или исключены в процессе планирования и организации.

В качестве косвенных бенефициаров Программы включены, в первую очередь, семьи/родители детей, но и педагогический состав, специалисты смежных областей, руководители разных уровней, общественных организаций и общество в целом⁴⁴.

Оценка воздействия инклюзивного образования должно происходить через мониторинг оценивания информации о выполнении процессов анализа и планирования, в соответствии с поставленными целями. Синергия М&О определена тем, что (1) предоставляет информации и рекомендует варианты для постоянного совершенствования процессов и, по ситуации, пересмотр целей, выдаёт ценные мнения относительно эффективности процессов; (2) создает знания/информации о самых лучших практиках, о существующих проблемах, пройденных уроках и т.д.

В рамках дизайна менеджмента инклюзивного образования, очень важно координирование всех его действующих элементов. Ниже дана примерная иллюстрация вышеизложенного:

⁴³ Пкт. 58 Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 20011-2020. ПП №523 от 11.07.2011. Monitorul Oficial № 114-116 от 15.07.2011, статья 589

⁴⁴ Пкт. 59 Программа развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 20011-2020. ПП №523 от 11.07.2011. Monitorul Oficial № 114-116 от 15.07.2011, статья 589

Матрица элементов дизайна менеджмента ИО (образец)

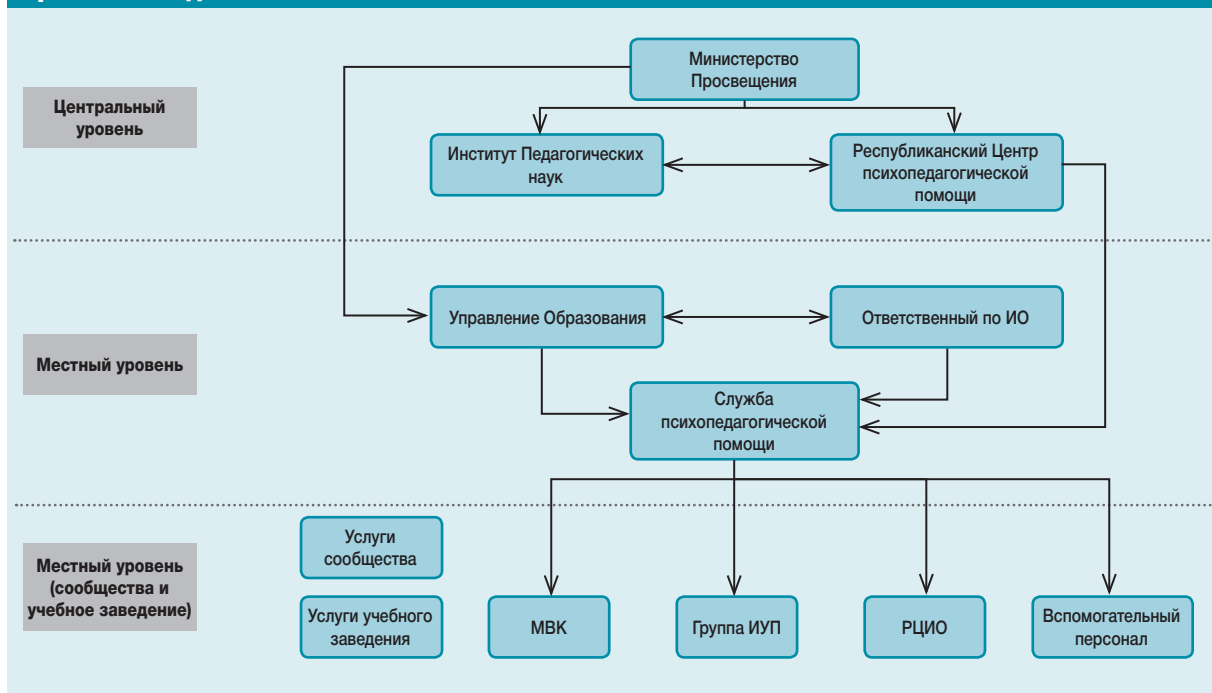
Принципы	Стратегические цели	Операционные Цели	Процессы/занятия	Ресурсы	Воздействие
Принцип равноправия в области образования	Обеспечение качественного образования для детей с ООП	Создание должностей вспомогательного персонала	<ul style="list-style-type: none"> Анализ необходимости учреждения во вспомогательном персонале (основанный на потребностях обучающихся детей). Планирование типов и числа единиц вспомогательного персонала. Формулировка предложений по бюджету для создания новых должностей. Набор кадров и подготовка приёма на работу. Мониторинг&Оценивание качества деятельности в работе с детьми с ООП. 	Планирование бюджета для оплаты вспомогательного персонала Человеческие ресурсы для оказания помощи новым сотрудникам (менторат)	Воздействие на качество образования детей с ООП, выраженное квалифицированной поддержкой. Индексы: <ul style="list-style-type: none"> Внедрённые должности Принятие на работу и обученные специалисты Оценка профессиональной деятельности и его усовершенствование
		Развите профессиональных компетенций сотрудников в подходе к ООП детей	<ul style="list-style-type: none"> Создание и организация внутришкольных курсов усовершенствования дидактического персонала: Постоянный семинар «Развитие инклюзивных практик». Мастер-классы (по методическим комиссиям/куррикулума): «Разработка ИУП», «Модификация куррикулума», «Разработка индивидуальных тестов». 	Методологические ресурсы: тренеры, информативная поддержка, дидактический материал	
		<ul style="list-style-type: none"> Продвижение лучших отмеченных практик в школе: Организация демонстративных уроков и на манер coaching Введение ментората Взаимное посещение уроков/ мероприятий и т.д. 	Разработанный план распространения опыта, делимитированные обязанности, временные рамки		
		<ul style="list-style-type: none"> Направление сотрудников на курсы повышения квалификации (в соответствии с предложениями вузов) 	Бюджет для курсов усовершенствования персонала		
		<ul style="list-style-type: none"> Организация и реализация процесса аттестации вспомогательного персонала 	План аттестаций Бюджет, бонус к зарплате		

Инклюзивное образование развивается в менеджерских рамках, структурировано по уровням, в которых включены руководство, учреждения, структуры и службы с обязанностями в области ИО, а также специалисты данной области. С этой точки зрения, менеджмент ИО предназначен для организации учреждений и деятельности их сотрудников: Каждый представитель (структуры/учреждения) должны иметь чёткое представление о их месте и роли в развитии и продвижении инклюзивного образования и о своём отношении к другим участникам процесса образовательной инклюзии.

На данный момент в Республике Молдова менеджмент инклюзивного образования разделён на три уровня, в следующей последовательности:

Фигура 2.2

Уровни менеджмента ИО



Следуя вышеуказанной фигуре, больше всего вспомогательных услуг находятся на уровне сообщества и учебного заведения и это правильно, поскольку именно здесь находятся дети, нуждающиеся в помощи в обучении и развитии.

Дополнительно, на каждом из трёх уровней, отдельно в администрации, структурах и службах, находятся, соответственно, министерства, агентства, учреждения, сопутствующие отрасли, с прямыми и косвенными обязанностями в ИО. А также, на всех уровнях могут быть/находятся неправительственные организации, имеющие компетенции в этой области.

1. На *центральной* уровне:

- Разработка и продвижение политик ИО;
- Обеспечение законодательной и нормативной базы для развития ИО;
- Реализация исследовательских проектов в области;
- Создание и обеспечение функциональности системы начальной и непрерывной подготовки в области ИО;
- Финансовое обеспечение в области ИО;
- Мониторинг и оценивание процессов на национальном уровне, в целях обеспечения их качества.

2. На *местном районном уровне*:

- Внедрение государственных политик и обеспечение соблюдения нормативных актов в области;
- Идентификация, оценивание и учет детей с ООП и/или ограниченными возможностями;

- Обеспечение, совместно с МПА 1 и родителями, зачисления в школу всех детей в возрасте от 6(7) – 18 лет, включительно детей с ООП и/или с ограниченными возможностями. Учёт детей;
- Создание систем многопрофильной поддержки для детей с ООП: структуры, службы, должности;
- Планирование и обоснованное распределение финансовых ресурсов для поддержки развития ИО;
- Обеспечение непрерывного профессионального развития и роста компетенций персонала в образовании для работы с детьми с ООП;
- Мониторинг и оценивание процессов на районном/муниципальном уровне в целях обеспечения их качества.

3. На местном уровне *сообщества*:

- Применять и обеспечивать соблюдение законодательства в отношении прав и доступа к образованию всех детей местной административной территории;
- Вместе с родителями способствовать охвату образованием всех детей, в том числе с ООП и/или с ограниченными возможностями;
- Создание и финансирование услуг в учреждениях, которые находятся под ведомством административных органов 1 уровня;
- Обеспечение социальной защиты детей в ситуациях риска и межведомственный подход к её решению;
- Ответственность родителей за обучение детей и обеспечение их образования/развития;
- Информированность и мобилизация общественности относительно прав детей, включительно право на образование.

На местном *институциональном уровне*:

- Развитие, на уровне учебного заведения, инклюзивной культуры, инклюзивных политик и практик;
- Создание и обеспечение качественного функционирования структур и служб ИО/ поддержки;
- Организация образовательного процесса с точки зрения инклюзии, центрированного на обучаемого с акцентом на дифференциацию и индивидуализацию;
- Обеспечение инклюзивной образовательной среды, доступной и дружелюбной для детей;
- Создание групп единомышленников для продвижения инклюзии с участием детей, педагогического состава, родителей;
- Распространение и продвижение успешных практик и позитивного опыта.

В иерархической лестнице системы публичных учреждений/служб с обязательствами в обеспечении прав на образование всех детей, выделяются структуры психопедагогической помощи: Республиканский Центр психопедагогической помощи (РЦПП) и Служба (районная/муниципальная) психопедагогической помощи (СПП).

В соответствии с действующим законодательством⁴⁵, к основным обязательствам **Республиканского Центра Психопедагогической Помощи** относятся:

⁴⁵ Положение об организации и функционирования Республиканского центра психопедагогической помощи. ПП № 732 от 16.09.2013. Monitorul Oficial №206-211 от 20.09.2013, статья № 823

- координирование и мониторинг деятельности СПП;
- предоставление методической помощи СПП, администрации МПА, семье ребёнка или другим структурам в процессе развития ИО на районном и на уровне школьных учреждений;
- разработка методов оценки и поддержки детей для специалистов служб, психологов учебных заведений дошкольного, начального и общего образования, педагогических кадров, вспомогательных педагогических кадров, а также других специалистов, вовлечённых в процесс;
- разработка методических рекомендаций по адаптации куррикулума, развитию индивидуального учебного плана, принципам организации оценки и тестов для оценки детей с ООП;
- администрация базы данных и мониторинг на национальном уровне, состояние всех детей бенефициаров;
- инициирование и развитие межведомственных партнёрств с различными структурами в целях внедрения программ инклюзивного образования;
- организация и реализация программ по информированию-обучению-коммуникации и осведомлению общественности в областях, входящих в сферу деятельности Центра;
- рассмотрение контестаций по процессу комплексной оценки развития детей, установлению особых образовательных потребностей, предоставление методической помощи специалистам в работе с детьми с ООП на уровне СПП и принятие решений по этим вопросам.

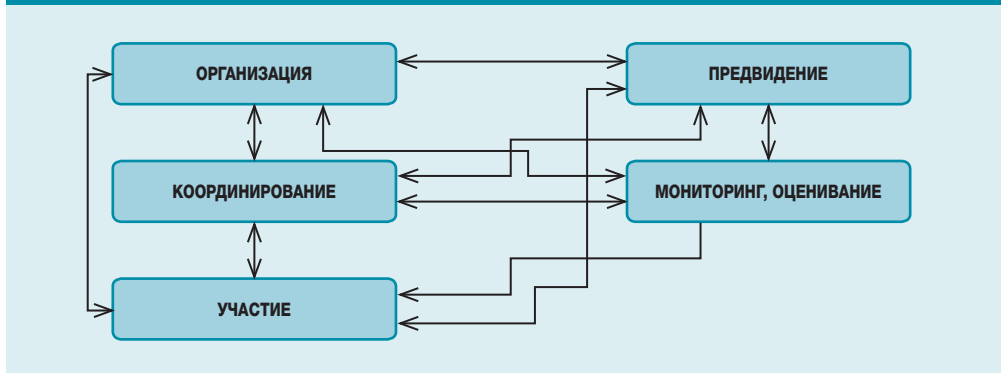
На уровне района процесс развития ИО координируется МСООО, специалистом, ответственным за ИО, а также через СПП как структуры, подчиняющейся МСООО.

Ответственный за ИО выполняет, в целом, следующие менеджерские обязанности:

1. Планирование: определение целей по стратегическому развитию ИО (на короткий, средний, долгосрочный период); разработка планов в области.
2. Организация: обеспечение реализации установленных целей, выявление и обеспечение выделения в этом контексте необходимых средств (время, люди, финансы).
3. Координирование: обеспечение координации всех процессов на районном уровне, решений и мероприятий, которые приведут к реализации целей ИО в конкретной местности.
4. Вовлечение: приобщение подчинённых учреждений и тех, что в смежных отраслях, к реализации процессов ИО.
5. М&О: наблюдение за процессом ИО, оценка качества уровня, их эффективность и актуальность, предложения по усовершенствованию, предоставлению методологической поддержки субъектам ИО для обеспечения качества.

Фигура 2.3

Менеджерские функции ответственного ИО



Менеджерские функции ответственного ИО являются межличностными, комплексными и определяющими для успешного внедрения ИО на региональном уровне. Именно этот пункт определяет ответственного ИО считаться *focal-point* в системе структур и служб ИО. Конкретные обязанности ответственного ИО представлены в Должностной инструкции, образец которой дан в Приложении 1.

Наряду с ответственным по ИО, определяющая роль в развитии инклюзивного образования на региональном уровне (районном, муниципальном) отведена *Службе психопедагогической помощи*, созданной в подчинении МСООО. Хотя организована относительно недавно (2013), СПП занимает стойкую позицию в системе структур и служб ИО, благодаря важности задач и обязательств в процессе развития ИО. Согласно нормативным положениям, которые регламентируют её деятельность⁴⁶, СПП:

- Осуществляет комплексную оценку развития детей, для обеспечения их инклюзии;
- Устанавливает ООП и разрабатывает рекомендации по мерам вмешательства и услугам поддержки детям с ООП, в зависимости от их специфических потребностей;
- Осуществляет переоценку детей с ООП, по меньшей мере раз в год;
- Издаёт рекомендации по формам инклюзии (полная, частичная, временная) и организует индивидуальное обучение ребёнка на дому;
- Оказывает психопедагогическую, логопедическую, психологическую помощь, а также другие услуги, ребёнку интегрированному в учреждения, не располагающему специальными услугами;
- Оказывает методическую поддержку по психопедагогической помощи и психологическому консультированию учреждениям дошкольного, начального, общего среднего образования, а также другим учреждениям, вовлечённым в осуществление вмешательств, призванных решать проблемы, с которыми сталкиваются дети;
- Сотрудничает с многопрофильными комиссиями учебных заведений в целях оценки ребёнка и организации процесса инклюзивного образования;
- Осуществляет мониторинг, оценку и контролирует деятельность специалистов, задействованных в процессе ИО;
- Администрирует базы данных и мониторирует на районном/муниципальном уровне ситуацию всех детей-бенефициаров услуг психопедагогической помощи;

⁴⁶ ПП об организации и функционировании Республиканского центра психопедагогической помощи и районной/муниципальной службы психопедагогической помощи. ПП № 732 от 16.09.2013. Monitorul Oficial №206-211 от 20.09.2013, статья № 823

- Иницирует и развивает партнёрства с различными ведомствами;
- Осуществляет программы по информированию-обучению-коммуникации и осведомлению общества.

Менеджерские функции СПП должны рассматриваться с двух перспектив:

- *Внутреннего* менеджмента, предполагающего планирование, организацию и реализации деятельности СПП;
- *Внешнего* менеджмента, относящегося к планированию, организации и оказанию методической поддержки/ассистированию в планировании, организации и реализации деятельности других учреждений.

Формы исполнения менеджерских функций СПП аналогичным формам системы образования и отображены в планах деятельности СПП. Разделы планирования деятельности СПП исходят из основных обязанностей Службы и относятся к:

1. Анализ ситуации в сфере компетенций и установлению целей, в соответствии с выявленными приоритетами в процессе анализа.
2. Институциональная организация. Внутренний менеджмент СПП.
3. Комплексное оценивание развития ребёнка.
4. Психопедагогическая поддержка детей с ООП.
5. Предоставление методологической поддержки учреждениям, службам и специалистам.
6. Консолидация институциональных способностей и специалистов СПП.
7. Развитие партнёрств в сфере деятельности.

Рекомендованная структура для Годового планирования деятельности СПП, представлена в Приложении 2. Службы психопедагогической поддержки могут адаптировать формат планирования в зависимости от контекста, целей, приоритетов.

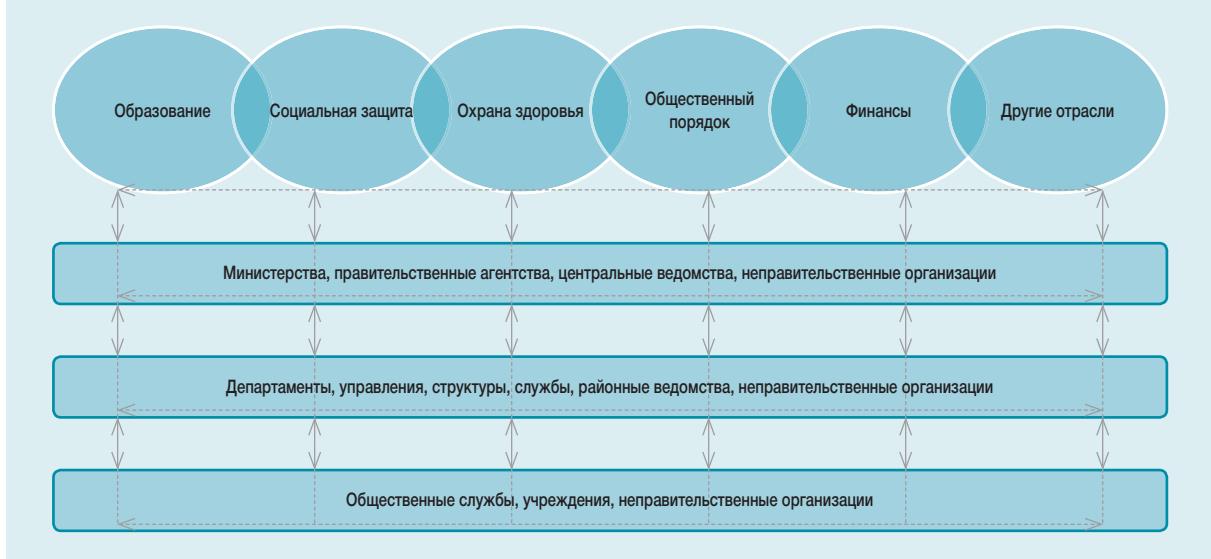
В процессе продвижения и развития политик и инклюзивных практик, важную роль играют **социо-образовательные партнёрства** между всеми участниками. Партнёрства, формальные и неформальные, образуются по всей вертикали, на всех уровнях, но и по горизонтали среди ведомств данной отрасли, составляя матрицу взаимосвязанных учреждений и процессов.

На *центральном уровне*, партнёрство берёт форму межведомственного сотрудничества среди министерств и правительственных агентств, которые разделяют те же видения в отношении права на образование всех детей и берут обязательства, соответствующие миссии данных учреждений, для реализации этого права. Отрасли с непосредственной деятельностью в плане ИО – это образование, защита/социальная поддержка и здравоохранение. В целях эффективной и действенной реализации сотрудничества в области ИО и прав ребёнка в целом, на центральном уровне находится и действует Консилиум внедрения национальной Программы развития инклюзивного образования⁴⁷ и Национальный Консилиум Защиты Прав Ребёнка⁴⁸.

⁴⁷ Созданный Распоряжением МП № 338 от 14.06.2010 (состав Консилиума модифицирован Распоряжением МП №27 от 02.02.2016). В составе Консилиума представители Министерства просвещения, Министерства труда, социальной защиты и семьи, Министерства финансов и Министерства внутренних дел, а также представители от ЮНИСЕФ и неправительственных организаций активных в этой области.

⁴⁸ Установлено ПП № 1001 от 30.09.2005. В состав Национального Консилиума по защите прав ребёнка вошли представители ЦПА, Парламентский адвокат по защите прав ребёнка, НПО, а также представитель ЮНИСЕФ в Республике Молдова.

Фигура 2.4.
Сеть сообществ в области ИО



На районном уровне, структуры и службы соответствующих отраслей обеспечивают функциональность совместных механизмов сотрудничества для внедрения инклюзивного образования. В большинстве районов, действуют комитеты межведомственного координирования защиты и поддержки прав детей, которые мониторизируют развитие инклюзивного образования на районном уровне и способствуют, посредством своих решений, продвижению процессов ИО. Самые важные направления сотрудничества – это общего интереса, которые рассматривают:

- Многопрофильное оценивание и идентификация потребностей детей и семей.
- Проектирование и обеспечение предоставления самых адекватных форм поддержки.
- Создание и консолидация служб образовательной поддержки и социальных служб для детей и семьи.
- Обмен информацией и данными.
- Обеспечение надёжности процессов.

Понятно, что самое широкое развитие имеют партнёрства на *институциональном уровне*, там где находятся бенефициары координированных вмешательств специалистов разных отраслей.

Продвижение и развитие партнёрств в образовательной среде несёт дополнительную ценность образовательному процессу, способствуя предоставлением разных вариантов поддержки и вспомогательных услуг, которые способствуют качеству образования и благосостоянию детей в целом. Считается единым и общепринятым делом, что образовательные учреждения, в особенности школы, сотрудничают с различными организациями для идентификации и применения новых способов соответствовать, по самым высоким стандартам качества, индивидуальным и особым потребностям обучаемых.

В такой же последовательности, всё чаще говорится о роли школы в развитии и обеспечении социального единства, именно она считается лучшей в центре данных процессов. В особенности, отмечается роль школы в развитии детей/молодёжи в продвижении идеи инклюзивного образования, которая предпочитает единство. Отталкиваясь от этих основных идей, каждая школа спроектирует собственные политики партнёрства, обговорит с партнёрами и выявит самые адекватные формы, способы, пути их реализации.

Особое место занимают сообщества, в целях которых продвижение образовательной инклюзии, инклюзивной культуры в целом. Лучшие программы данной темы развивают стратегии, которые расширяют традиционное понятие семьи и её партнёрство со школами, что продвигают комплекс

сную инклюзивную культуру, а также, побуждают к приобщению всех участников процесса. Эти истинно человеческие желания и действия зависят, в большей степени, от способа планирования местных/школьных процессов, от их внедрения и оценивания. Успешные интервенции обеспечены только при условии создания определённых групп, которые воссоединят представителей всех заинтересованных лиц: школа, персонал, дети, семьи, члены общества. Чтобы преуспеть в этом плане, вышеназванные субъекты должны вместе определить особые потребности детей и выявить свободные и адекватные ресурсы (школьные, семейные, общественные) для удовлетворения постоянных потребностей. Потребности детей следует рассматривать с разных перспектив (образовательной, социальной, медицинской) и на каждом этапе интервенции, в целях удовлетворения потребностей, следует привлечь более широкий спектр специалистов. В рамках этих процессов, лидером будет школа, которая поможет всем участникам принять идею и философию инклюзии и продвигать инклюзивную культуру через реализацию следующего:

- **Сосредоточение** сил на развитие отношений, основанных на доверии и уважении, с семьёй и членами общества, которые продвигают партнёрства, направленные на поддержку образования.
- **Продвижение** идеи равноправия и вовлечение всех субъектов в процесс принятия решений. Члены семейств приглашены для участия, на равных правах с персоналом школы, в планировании, внедрении, оценивании.
- **Создание** надёжных связей между школами и общественными организациями/службами. Службы местного уровня могут организовать в школах мероприятия, которые поощряют успешное обучение, участие и достижение успеха в рамках школы.

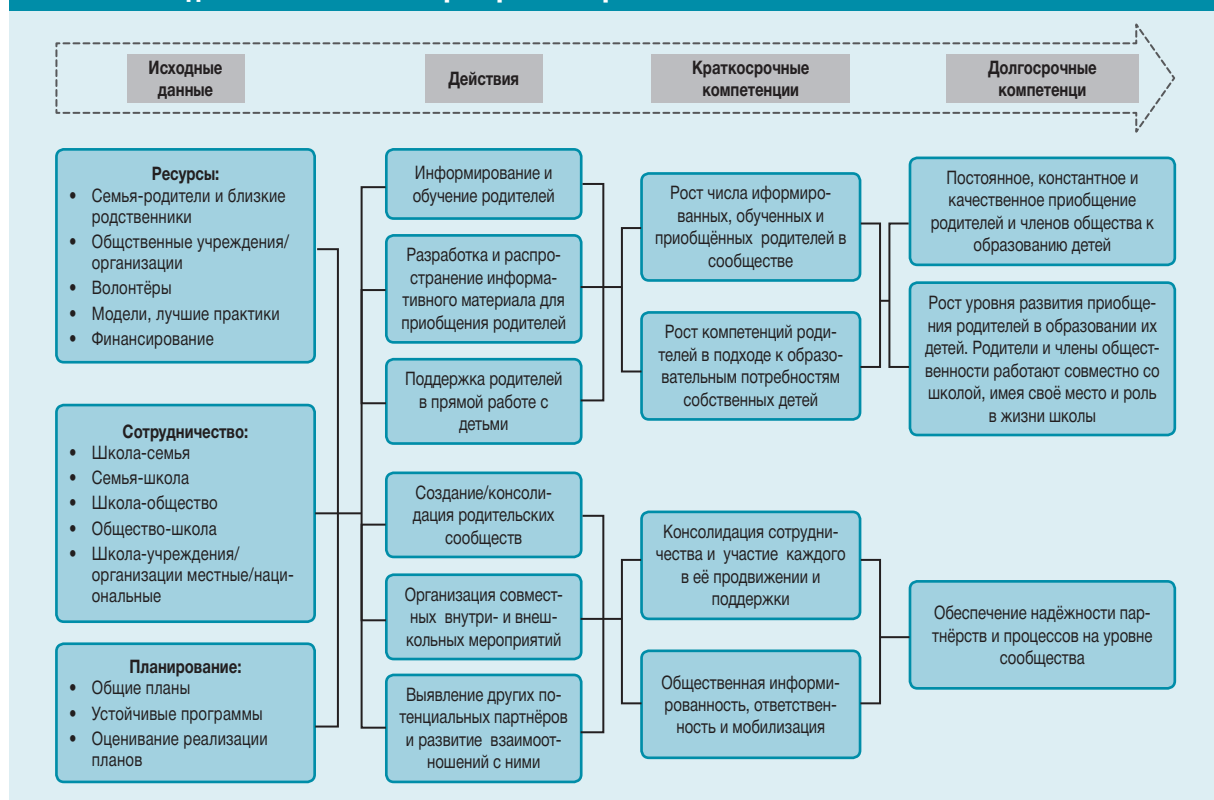
Таким образом, мы считаем, что в развитии и продвижении инклюзивного образования партнёрство – очень важный процесс и, практически, неизбежен в обеспечении качества и надёжности процессов. С этой точки зрения, образовательные политики и практики должны взять во внимание следующее :

1. Существует всеобщий консенсум относительно важности всех в образовательном процессе и необходимость их ответственного отношения в реализации целей образования.
2. Следует разработать план различных вмешательств для создания партнёрств и обеспечения ответственного отношения каждой стороны.
3. Планирование должно определить потребности школы, семей и общества, а также механизмы, которые будут задействованы для рассмотрения постоянных потребностей, для получения ожидаемых результатов, имея ввиду и соответствующие вариации в зависимости от контекста.
4. Обязательства будут выявлены из контекста и из конкретных институциональных/ местных условий.
5. Проектирование интервенций для определённого контекста должно иметь интерактивный характер, начиная с более широкого подхода, осторожно продвигаясь к более детальным и специфическим ситуациям.

Обобщив вышеизложенные установки и подходы, предлагаем следующий *Механизм создания/обеспечения партнёрств в образовании*, актуальный и для развития партнёрств в контексте ИО:

Фигура 2.5.

Механизм создания/обеспечения партнёрств в образовании



Преимущества участия и вовлечения в партнёрства очевидны и определены, прежде всего, возможностями объединения и увеличения сил и ресурсов. Успешные коалиции и партнёрства основываются на умение партнёров распределять из своего потенциала, опыта и результата данных, умножая, таким образом, общую выгоду- это основной принцип и аргумент в пользу развития и внедрения партнёрств.

Всё-таки, следует отметить, что партнёрства не могут решать все проблемы. Но, если ими хорошо управлять, они предлагают многообещающие возможности для выявления качественных, действенных и надёжных решений.

2.3. Менеджмент общеобразовательного учебного заведения в свете инклюзивного образования



По своей сущности, образование и школа всех уровней, как поставщик образования всегда в поиске наиболее эффективных методов продвижения справедливости и роста школьных достижений всех детей. Исходя из этого, школа установила, что, в определённых временных периодах, методы разделения детей по разным критериям (пола, расы, языка, умений/неумений) снижают качество обучения и создают препятствия в принятии и формировании понятия разнообразия и эффективных связей между детьми.

На протяжении эволюции школы, учёные, директора, учителя-новаторы отклонили сегрегацию и школы отказались от старых принципах и подходах, став, шаг

за шагом, общими для девочек и мальчиков, для детей разных рас, говорящих на разных языках, для детей с разными способностями.

За последние десятилетия, к этому подходу пришли и представители власти и сферы образования, акцент будучи поставлен на продвижение инклюзии как самому верному и справедливому подходу современной школы. Идёт речь о подходе, следуя которому в школах дают значение различиям, а дети, независимо от их индивидуальных особенностей, обучаются вместе.

Саламанская Декларация провозгласила, что «...школы должны принимать всех детей, независимо от их физического, интеллектуального, социального, эмоционального, языкового или другого состояния. Поэтому должны быть зачислены и дети с ограниченными возможностями, и талантливые дети, дети улицы и работающие дети, дети из отдалённых районов, дети кочевых народов или дети, принадлежащие к языковым, этническим или культурным меньшинствам, а также дети из других уязвимых или маргинальных областей или групп»⁴⁹.

В Декларации, также, упоминается, что инклюзивные школы самые приемлемые средства для искоренения дискриминации, создавая приветливые сообщества, построив инклюзивное общество, предлагая образование для всех. Именно школы поставляют пригодное образования для большинства детей, поднимают продуктивность, и в конечном итоге, рентабельность всего образовательного процесса⁵⁰.

Основные принципы, на базе которых происходит институциональная организации и функционирование инклюзивных школ, это:

1. Школьное сообщество разделяет принципы и ценности инклюзии.

На уровне школьных учреждений существует общий консенсус относительно прав и обеспечения доступа всем детям к образованию. Школа берёт обязательство для инклюзии/развития детей с ООП и для реализации качественного образовательного процесса, инклюзивного и центрированного на потенциале и потребностях детей.

2. Школа принимает и ценит различия людей.

Дети с ООП имеют разные способности, особенности, стили и потребности в обучении, учтённые учебным заведением, которое проектирует и реализует образовательный процесс, придерживаясь разнообразию детей.

3. Школа обязуется поддержать всех детей.

Школы всех уровней ответственны за внедрение в институциональные политики и практики принципов инклюзии. Приоритеты каждого учреждения будут обозначены в результате анализа конкретных ситуаций каждого ребёнка и учреждения в целом. Институциональные политики и практики не будут жесткими и нормативными, будет допущена гибкость и адаптация к потребностям ре-

⁴⁹ Declarația de la Salamanca. Direcții de Acțiune. Introducere, alin.3.

⁵⁰ Ibidem,art.3

бёнка. Школы ангажируются в процессы (само)оценивания, для установления степени инклюзии.

4. Инклюзивное образование включено во все типы планирования, на уровне школы.

Принципы ИО будут освещены во всех документах институционального развития (стратегического и операционального), в планах структурных ведомств, служб поддержки, сотрудников. Администрация школы периодически проводит анализ внедрения планирования, выявляет новые приоритеты и перепланирование деятельности. Таким образом, развитие ИО становится непрерывным и динамичным процессом: нет точки на которой заканчивается реализация процесса инклюзии, есть общий подход, который постоянно ориентирует все школьные процессы.

5. Школа продвигает инклюзивное образование и его выгоду.

Образовательное учреждение как организация и все её сотрудники разделяют идею инклюзивной философии, помимо того, что внедряют её институциональные процессы, продвигают ценности инклюзии на уровне сообщества. Организуются внешкольные мероприятия с приобщением членов местности, определены лучшие практики и позитивный опыт.

Синтез тематической литературы в области, позволяет выделить следующие **ключевые элементы** для создания инклюзивной школы:

Инклюзия всех детей в общую образовательную среду.

Школа берёт обязательство создать благоприятные условия для каждого ребёнка, и весь педагогический персонал будет работать для обеспечения образовательной инклюзии в классах, в которых обучаются и взаимодействуют разные группы детей. Чтобы это имело место и стало частью школьной культуры, все школьные субъекты должны включиться в осуществление данной идеи, формулировать ясно и однозначно свою приверженность к принципам инклюзии и защищать её ценности. Для большинства школ будут проведены радикальные изменения, которые предполагают новые миссии, видения, ценности, цели и процессы.

Соответствующее обучение, на разных уровнях, для детей с разными способностями

Школы, обычно, разделены по классным уровням (что соответствуют определённому возрасту), обучение происходит по стандартным программам/материалам, как будто, априори, все дети, одного класса одинаковы, на одном уровне развития. Реальность, все-таки, другая, даже в самом инклюзивном классе есть дети с разными способностями, потребностями, интересами. Поэтому, в инклюзивной школе преподавание и обучение, происходит на разных уровнях, с акцентом на разнообразии обучаемых. Идея не упростить образовательный материал, а адаптировать к потенциалу и потребностям детей, через:

- Дидактическое проектирование по нескольким уровням;
- Нацеливание на зону ближайшего развития;
- Оказание поддержки и составление программ для каждого последующего уровня образования;

- Использование соответствующих дидактических стратегий, вовлекая детей в эффективный образовательный процесс, посредством мероприятий, относящихся к их жизни дома и в обществе, таким образом, контактируя с окружающим миром;
- Вступление в процесс множественных интеллектов и разных стилей обучения детей, создавая пути и различные способы обучения;
- Вовлечение детей на работу в паре, в группе, сотрудничество, таким образом, чтобы они могли учиться друг у друга как можно больше.

В школах, в которых учителя преподают таким образом, мало (или вовсе нет) учеников, чьи потребности не будут удовлетворены. Для ситуаций, в которых вышеуказанные стратегии не работают настолько эффективно, рекомендованы адаптированные/модифицированные куррикулуы и выявление форм обучения, которые работают для конкретного ученика. Используемые стратегии для обучения одного ребёнка, где доказана их эффективность, в итоге, включены в общие стратегии преподавания.

Построение школьного сообщества и удовлетворение потребностей детей с провокационным поведением⁵¹

Для достижения школьного прогресса необходимо обеспечить дружелюбную, безопасную среду, чтобы дети были настроены учиться. Исходя из этих соображений, построение школьного сообщества является критическим фактором, решающего значения в инклюзивном образовании. Это включает несколько аспектов:

- Коллегиальные, уважительные и отношения взаимопомощи между персоналом школы, родителями, сообществом.
- Тесные связи между детьми, чтобы они знали и поддерживали друг друга. Могут быть применены разные формы поддержки: *равноправные партнёры, группа поддержки, миротворцы, классные часы* и т.д.
- Предложение детям право выбора и их подготовка для взятия обязательств. Дети чувствуют себя увереннее, они могут выбирать, не чувствуют принуждения.

В инклюзивной школе дети должны чувствовать себя не «контролируемыми», а которым помогут понять к каким последствиям приводит провокационное поведение, а персонал должен понять идею, что такое поведение – это, в общем, способ общения ребёнка и он нуждается в помощи. Персонал будет подготовлен, обучен для воплощения определённых альтернативных стратегий, уметь общаться с ребёнком и суметь ему помочь.

51 Провокационное поведение – это общее понятие для адекватных поведений, с точки зрения культуры, интенсивность, частота и длительность которого, может быть опасным как для индивида, так и для окружающих. А также это может быть поведение, которое приводит к маргинализации или исключению, и лимитирует возможность воспользоваться благами общества. (по Emerson E. Challenging Behaviour: Analysis and Intervention in People with Learning Disabilities. Cambridge University Press., 1995) Провокационное поведение известно как «поведение, которое провоцирует», «трудное поведение», «проблемное поведение или проблематичное», «социально-недопустимое поведение». В целом, значение понятия заключается в том, что это поведение, как вызов для специалистов и ассистентов. В решении вопросов, связанных с провокационными поведением, следует придерживаться следующих основных аспектов: (1) Всякое поведение это форма общения.; (2) Всегда есть причина такому поведению; (3) Множество причин могут быть поводом такого поведения; (4) Взрослые могут научиться понимать и обиграть провокационное поведение детей; (5) Провокационное поведение может быть уменьшено, оказав помощь, а не примитивными методами.

Помощь персоналу

Поддержка педагогических кадров в работе с детьми разных уровней развития, способностей и потребностей очень важна, в особенности в свете продвижения инклюзивной культуры в школе. Традиционный подход, когда образовательный процесс проходит на одном уровне, не действует и в инклюзивной школе, а будет совмещён дидактикой преподавания, построенной на нескольких уровнях.

А также, инклюзивная школа должна подобрать/принять, наряду с педагогическим составом, и других специалистов: вспомогательные педагогические кадры, психопедагогов, психологов, логопедов, социальных работников, терапевтов и т.д. Все эти сотрудники совместно работают, поддерживаются и помогают друг другу в координировании деятельности, чтобы соответствовать потребностям всех детей.

Сотрудничество с родителями

Родители детей с ООП проходят, как обычно, через многие трудности со своими детьми. В традиционной школе дети с ООП получают, обычно, негативную ответную реакцию, будучи клейменными и маргинализированными до полного изолирования и даже исключения, и, как следствие, помещённые в специализированные школы.

В инклюзивной школе в эти ситуациях выдвинуты принимаются меры для консолидации отношений школа-семья-родители. Родители становятся партнёрами школы в предоставлении качественного инклюзивного образования для своих детей, но и для остальных учащихся.

Процесс принятия решений: лидерство, демократия, полномочия

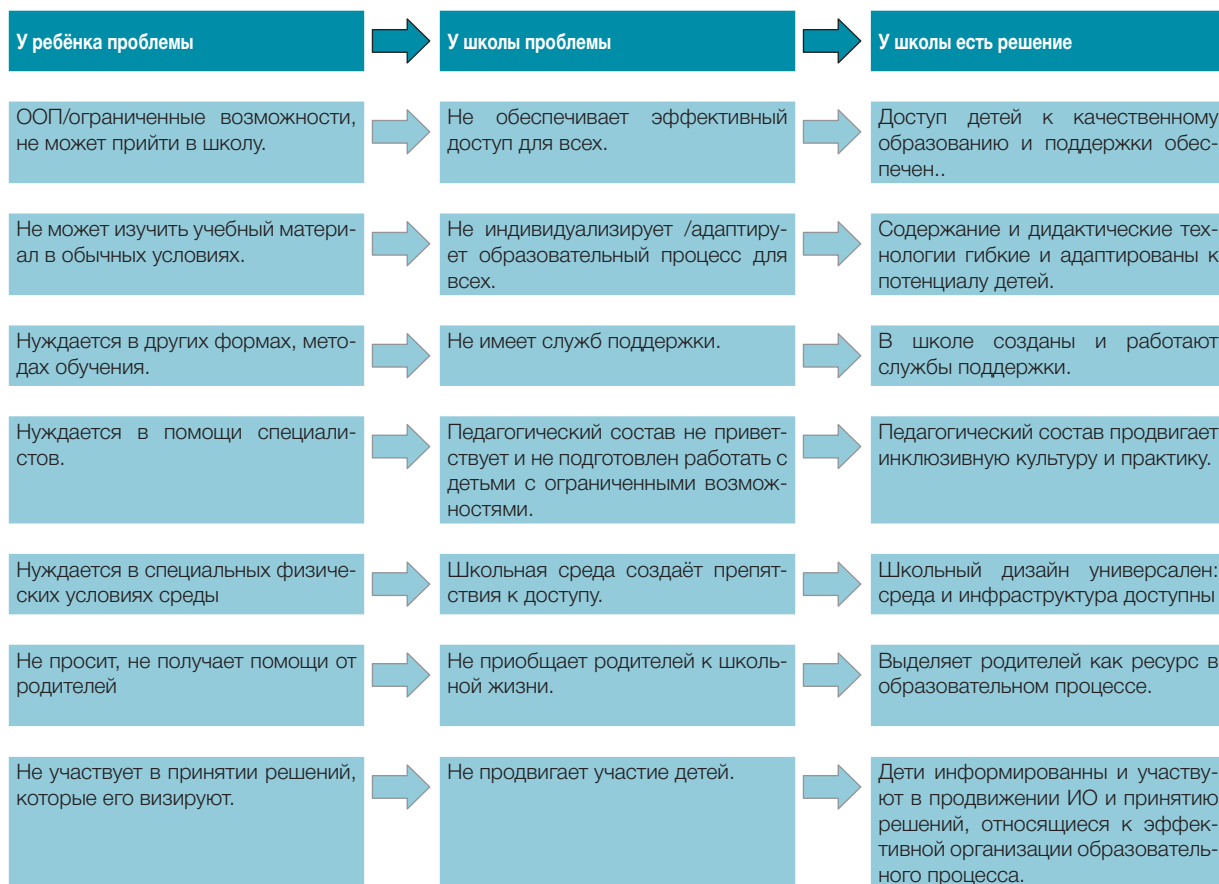
Исходя из того, что мы живём в мире с сильными тенденциями разделения и исключения, нельзя назвать неожиданностью тот факт, что построение инклюзивной школы может быть (и есть!) особенно сложной задачей. Существенными в этом процессе являются следующие три элемента, которые должны обосновать процессы принятия решений в школе:

- *Лидерство.* Первичным в построении инклюзивной школы является наивысший интерес ребёнка. Этот принцип главенствует в институциональной организации, работе школы, образовательном процессе и других соответствующих процессах. Однозначно, школа не игнорирует своих работников (интересуется их профессиональным развитием, мотивацией и другими аспектами), но в остальном всё определяется общим видением в отношении детей.
- *Демократия.* Хотя превосходство даётся детям, инклюзивная школа создаёт условия, чтобы все субъекты процесса образования – персонал, дети, родители имели права голоса и участвовали в создании инклюзивной культуры.
- *Полномочия.* Таким же образом, все субъекты должны иметь полномочия и способствовать реализации общих видений, в отношении построения настоящей инклюзивной школы. В особенности, важно побудить детей к участию в процессе принятия решений, чтобы высказали свои видения и продвигали свои права (смотри раздел *Участие детей*).

Ключевые элементы в создании инклюзивной школы могут быть разделены на несколько аспектов и список элементов может продолжаться. Перечисленные

аспекты способствуют переводу принципов ИО в школьную практику и в развитие инклюзии как институциональной философии и образовательный процесс.

Переход от теории к практике должен происходить, в первую очередь, через повторное рассмотрение подходов и идентификации/установки/назначения параметров, которые определяют инклюзивное учреждение. Самое простое объяснение этих изменений – это необходимость перехода от проблемы к её решению:



Основой институционального развития, в том числе и развитие ИО в общеобразовательной школе, считается стратегическое планирование. Планы/стратегии институционального развития определяют политику школы в области ИО и содержат постановления относительно продвижения ИО в учебном заведении и за его пределами; создает/обеспечивает условия для инклюзии всех детей (посредством создания институциональных структур и служб поддержки, функциональных должностей и т.д.). В Приложении 3 представлен фрагмент Плана школьного развития, с заданиями в свете ИО, который будет адаптирован/дополнен в зависимости от контекста, приоритетов, целей.

Продвижение ИО предполагает и повторное рассмотрение принципов организации содержания действий административных и организационных структур школ. Каждая из них берёт на себя роль и новые ответственности, а их шаги координированы на всех этапах.

Институциональные структуры	Основные обязанности в области ИО
Административный Совет	<ul style="list-style-type: none"> • Утверждает список детей с ООП, пользующихся услугами поддержки. • Утверждает нормирование деятельности ВПП. • Утверждает предоставление других дополнительных услуг детям, находящимся в ситуации риска (питание, школьные принадлежности и др.) • Осуществляет текущий мониторинг процессов ИО и т.д..
Педагогический Совет	<ul style="list-style-type: none"> • Утверждает планы работы МВК, РЦИО, ВПП. • Утверждает ИУП. • Периодически рассматривает деятельность вспомогательных структур/служб и успехи детей, которые ими пользуются. • Утверждает допуск к выпускным экзаменам детей, которые учились на базе ИУП и др.
Методическая комиссия классных руководителей	<ul style="list-style-type: none"> • Предлагает тематику классных часов, соответствующую темам соблюдения прав ребёнка, обеспечении права на образование, инклюзивного образования. • Обсуждает вопросы относительно инклюзии детей с ООП и/или с ограниченными возможностями в классе/школе. • Предлагает и реализует обмен опытом и продвигает успешные практики в работе с ООП и/или с ограниченными возможностями во внеурочное время. • Поддерживает и поощряет участие детей в процессе принятия решений, касающихся их деятельности.
Методический Совет	<ul style="list-style-type: none"> • Консультирует педагогический состав в процессе ИУП, в частности в разработке модифицированного куррикула. • Периодически анализирует, с методологической точки зрения, школьную эволюцию детей с ООП по дисциплинам. • Координирует процесс разработки индивидуализированных тестов для сдачи экзаменов детей с ООП. • Предлагает и реализует мероприятия по ассистированию, обмену успешным опытом и продвижению лучших практик ассистирования детей на уроках. • Ориентирует деятельность педагогического состава к созданию и функционированию образовательной институциональной системы поддержки для всех детей.

Участие детей в инклюзивной школе

В качестве консультативного органа, который создан и действует в общеобразовательной школе, **Ученический Совет** имеет право участвовать во всех институциональных процессах. Участие детей помогает им более смело высказывать свою точку зрения в решении своих вопросов. На практике предполагает выслушивание их мнения взрослыми, возможность свободно высказать собственное мнение и продвижения своих видений в решении своих проблем⁵². Приглашение детей к диалогу и обмен мнениями со взрослыми, на равных правах, позволяет им обучиться конструктивным способам влияния на их окружение.

Участие детей должно быть аутентичным и значимым. Рекомендуется, чтобы процесс начался в их среде – таким образом будет легче некоторым высказаться в свойственной им форме и манере общения, в озвучивании собственных вопросов и в формулировке своих идей. Такое видение предполагает радикальные изменения в мышлении и поведении взрослых: от эксклюзивного подхода к **ин-клюдивному** подходу к детям и их способностей. Вопрос намного деликатнее в отношении детей с ООП и/или с ограниченными возможностями – эти дети, обычно, как *предмет* участия, поскольку зависимы от системы и взрослых (родители, педагоги, другие специалисты). Новые подходы отстаивают подход к детям как *активных участников*, партнёров взрослых и ответственных за свои действия.

52 Child Participation/UNICEF <https://www.unicef.org/sowc03/contents/childparticipation.html>

Участие имеет множество плюсов в развитие детей, а также и в других аспектах:

- Дети становятся более подготовленными к жизни и к принятию ответственных решений как полноправные члены общества.
- Будучи консультированы/выслушаны по интересующих их темам, дети способствуют созданию более качественных и актуальных политик и практик для тех кому адресованы.
- Дети высказывают проблемы, с которыми встречаются и предлагают решения.
- Дети получают больше возможностей: расширяют круг интересов, приобретают новые способности (в общении, в исследовании и анализе и др.).

В инклюзивной школе участие детей является ключевым моментом инклюзии. Дети с ООП (с трудностями в обучении, с ограниченными возможностями, из неблагополучных семей), недавно отверженные и забытые, без инициативы, мотивации и деятельности, становятся частью всех процессов.

Фигура 2.6.

Восемь уровней участия детей⁵³



Способы приобщения детей в процесс принятия решений на уровне школы, различны⁵⁴:

1. **Делегирование обязанностей**, в классе и в школе, посредством которых дети способствуют хорошему ходу школьной жизни, например: ответственный за внешкольные мероприятия, за издание классной газеты, за веб-сайтом школы и т.д. Рекомендуется, чтоб дети конкурировали за эти места, представляя программу собственной деятельности.
2. Консультация детей в виду **разработки внутришкольных правил** (участвуя в постановке правил, дети будут наиболее мотивированы их соблюдать). Правила должны быть корректными и соответствовать потребностям детей. Если дети считают, что некоторые правила не столь важны или дискриминируют других, руководство школы и педагогический персонал должен позволить внести корректировки.

⁵³ Адаптировано по: Hart R. Children's Participation: From Tokenism to Citizenship. UNICEF, Florence, Italy, 1992

⁵⁴ По Булат Г., Соловей Р., Балан В. Инклюзивное образование. Методическое пособие для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в сфере инклюзивного образования детей, часть I. Модуль II: Менеджмент инклюзивного образования и развитие инклюзивной школы. Кишинёв: Lyceum, 2016.

3. Приобщение детей к **обустройству школы**, прислушиваясь к их мнению по улучшению условия в таких местах как: кабинеты, коридоры, школьный двор, и др.. В то же время, детям назначают и обязательное участие в их благоустройстве.
4. Создание **среды основанной на доверии** – используя определённые способы организации мероприятий, которые позволят детям работать вместе, развивать чувство собственного достоинства, общаться, выразить собственное мнение в связи с разными аспектами школьной жизни.
5. **Постоянное информирование** детей в связи с тем, что запланировано и происходит в школе – своевременное предоставление информации в школе, не только поддерживает осуществления мероприятий, но и даёт возможность каждому почувствовать себя причастным и важным звеном в образовательной среде.

Наряду с педагогическим составом и родителями, дети являются членами групп *продвижения инклюзивного образования*, организуют и мероприятия *advocacy*. Важным аспектом, связанным с детьми, является их вовлечение в волонтерскую деятельность. Представляя неформальный метод образования очень доступный и результативный, действия волонтеров способствуют развитию гражданского духа учеников, работы в группах, толерантность, желание работать в партнёрстве и кооперировать на разных уровнях: ученик-ученик, ученик-педагог, педагог-педагог. С другой стороны, волонтерство консолидирует индивидуальное представление о собственной личности ученика, о существующих ценностях в обществе, и чувство причастности к сообществу посредством того, что каждый может быть полезным и может принести радость ближнему.

Следует запомнить, что волонтерство начинается с маленьких шагов, простых дел, но с постоянством, настойчивостью и последовательностью действий, дух этого движения распространяется и приобретает качество.

В целях роста степени вовлечённости детей в развитие и продвижение ИО, могут быть организованы разного рода мероприятия:

- Создание группы менторов из числа учеников, которые предложат поддержку и индивидуализированную помощь 1:1 своим коллегам с ООП и/или с ограниченными возможностями;
- Побуждение детей с ООП к приобщению в деятельность руководящих структур, существующих в местном учреждении или сообщества, для обеспечения их участия в решающих процессах;
- Подбадривание и поддержка детей в высказывании точки зрения и видений, относительно их прав.

Сотрудничество с семьёй в инклюзивной школе

Один из главных элементов инклюзивной школы – это и сотрудничество с семьёй/родителями, в качестве образовательных партнёров. Бесспорна роль семьи в консолидации и обеспечении качества образования собственного ребёнка, таким образом – всего образовательного процесса. Исследования в данной области доказывают тот факт, что, если наблюдаются позитивные и убедительные связи между семьёй и школой, дети только выигрывают, а результаты на лицо, в том числе и рост школьных успехов. Эти отношения не придерживаются и не должны придерживаться только особенностям семьи: социо-экономическим условиям, этнического, культурного контекста и др., они благоприятны детям раз-

ных возрастов. Семьи должны быть открытыми для беседы с детьми о жизни в школе, о важности получения знаний и выполнения заданий, поддержать их в проектировании планов на будущее и т.д. Другими словами, все семьи должны иметь и имеют позитивный эффект в плане обучения своих детей.

Эффект программ и вмешательств, которые приобщают семьи к поддержке своих детей в непосредственном процессе обучения напрямую связан с их благосостоянием, вовлечение семьи имеет *определяющий эффект* в отношении успехов ребёнка в школе, независимо от академических результатов, социального поведения, отношений и др. Так же важен и *протекторный эффект*: будучи поддержаны родителями, дети чувствуют себя более уверенными и защищёнными и, на долгий период, развивают важные качества в отношении чувства собственного достоинства.

Проектирование некоторых системных механизмов вовлечения родителей в образование собственных детей и в функционирование образовательных учреждений в целом могут быть реализованными на базе *Таблицы Шести Зон Приобщения Родителей*⁵⁵:

Parenting	Общение	Волонтерство
Предоставление семейной поддержки, ассистирование семьи в отношении приобретения родительских способностей, понимание особенностей развития детей разных возрастов и установление/обеспечение в семье условий обучения детей на каждом возрастном уровне и уровне образования.	Школа общается с семьёй и информирует относительно школьной программы и успехов детей. Диалог реализуется в двух направлениях: школа-семья и семья - школа. Общение должно быть продуктивным и надёжным.	Школа организует сессии по информированию и обучению, для рекрутирования и приобщения семьи, как представителей общества, в волонтерской работе в рамках школы. Учебное заведение выделяет ответственных (классных руководителей или специалистов) для работы с волонтерами, которые поддерживают школу. Программа деятельности волонтеров должна быть гибкой, а мероприятия - значимыми.
Обучение на дому	Принятие решений	Сотрудничество с общественностью
Школа проводит мероприятия, посредством которых обеспечивает вовлечение семьи в процесс обучения ребёнка дома, в особенности, в выполнении домашнего задания (но не останавливается на этом).	Школа включает семью в качестве участника в процессе принятия решений на институциональном уровне, в программах адвокатуры, обеспечивая ей роль члена и представителя в разных советах, комитетах и комиссиях.	Разные аспекты/проблемы в организации и работе образовательных учреждений, и тех, кто занимается ресурсами и службами для детей, координируются с местными органами управления и другими группами общественности: культурными или других в данной местности.

В процессе приобщения родителей школа должна прибегнуть к оцениванию, в результате которого выявить знания и компетенции родителей, которые могут быть использованы в институциональной организации и функционированию и в конкретной/прямой работе с детьми. Как образовательный ресурс, значимость семьи должна быть оценена, по крайней мере, посредством следующих способов:

- Признание опыта и знаний относительно детей;
- Уважение прав свободы выбора и приоритетов;
- Вовлечение в процесс принятия решений;
- Признание и уважение различий;
- Признание роли в процессе и развитии детей.

Действенные программы вовлечения родителей в образование должны быть построены на базе следующих гипотез:

- Первичная образовательная среда это семья.

55 Адаптировано по: Epstein J. L., Salinas K. Schools and family Partnership. Encyclopedia of Education Research, 6th edition, New York: Macmillan. 1992

- Привлечение родителей в образовании детей является важным фактором в улучшении школьного прогресса, качества образования и школьных достижений.
- Преимущества вовлечения родителей не лимитируются на уровне дошкольного или первичной и средней школы, они расширяются и на следующие уровни.
- Дети больше всего выигрывают, когда общаются и родители: дети не видят школу и семью как две отдельные среды/институты, а одно целое.

Сотрудничество школа-семья может реализоваться в нескольких отраслях, применяя разные стратегии:

Сферы сотрудничества	Участие	Стратегии, способствующие участию
Основные обязанности семьи	Обеспечение основных потребностей, в том числе здоровье и защита.	Поддержка семьи в обеспечении надёжной семейной среды, в которой детям легко обучаться.
Основные обязанности школы	Постоянное общение и сотрудничество с семьёй, разными способами.	Проектирование эффективных форм диалога школа-семья и семья-школа относительно школьной программы и успехов детей.
Участие родителей в рамках школы	Родители привлечены как волонтеры в организацию школьных мероприятий.	Планирование и организация мероприятий, проведённых с участием родителей.
Участие родителей в обучении детей дома	Помощь детям в выполнении домашнего задания.	Предоставление информации и поддержки родителям, относительно помощи, которую они могут предоставить детям в выполнении домашних заданий и других куррикулярных заданий, принятии решений и планировании.
Участие родителей в процессе принятия решений, правления школы, advocacy	Участие в качестве члена родительских ассоциаций, родительских комитетов, других органов.	Приобщение родителей в процесс принятия решений школы, выявление и предложение лидеров среди родителей
Сотрудничество с общественностью	Обеспечение связи с организациями, имеющие компетенции в образовании детей (социальные, по здоровью, другие)	Выявление и интегрирование в школьную жизнь ресурсов и служб в виду консолидации способностей школы отвечать потребностям детей, возможностям семей и способностям обучения детей.

Примеры деятельности сообщества/для родителей:

- Организация мероприятий в соответствии с результатами предыдущих оценок потребностей родителей в разных формах поддержки, которые бы консолидировали их родительские компетенции;
- Организация тренингов и консультация, что касается помощи в обучении. Разработка, в этих целях, буклетов, карточек, листовки др;
- Проведение дней открытых дверей для родителей и пригласить участвовать;
- Установление определённых способов сообщения о положительных результатах в развитии детей и их школьной жизни;
- Периодически организовывать мероприятия такие как «Спроси директора школы»;
- Сделать и повесить стенды для информирования родителей, и другой информации;
- Повесить почтовый ящик для «Предложения родителей». Рассмотрение предложений и предоставление ответов на них;
- Периодически организовывать соцопросы родителей для выявления аспектов, требующих изменений в организации/деятельности учреждения;
- Организация родительских собраний в других зданиях, внешколы.

В эффективном участии родителей существуют множество **препятствий**: и для школ, и для родителей. Некоторые препятствия определены лимитированными ресурсами, в то время как другие (в большинстве случаев) происходят из-за восприятия, отношения, убеждений.

Препятствия	Решение проблемы
Разные уровни участия родителей. Лимитированные родительские навыки.	Школа, совместно с другими членами общества, организует сессии/стажировки обучение родителей в аспекте консолидации их компетенций в оказании помощи своим детям в обучении и развитии.
Отсутствие/недостаточность общения.	Руководящий и педагогический персонал школы обеспечивает постоянную и обоюдно доступную связь между родителями детей и школой.
Отсутствие интереса	Школа и сообщество продвигают идею необходимости и важности участия родителей в постоянном совершенствовании своих родительских качеств: организуются собрания, тренинги, кампании по оповещению общественности.
Отсутствие/нехватка времени	Руководство и персонал школы планируют мероприятия с родителями, выделяют нужное количество времени для их проведения.
Дискомфорт родителей в отношении с школой.	Школа подготовлена к тому, что весь педагогический состав принимает и ценит родителей как партнёров в образовательской деятельности, обращают внимание на их знания и опыт в работе с детьми.
Напряжённость в отношениях между родителями и педагогом	Школа готова обеспечить необходимые и надёжные механизмы решения возможных конфликтов между родителями и педагогическим коллективом. Любая из этих ситуаций разрешена с особым вниманием руководством школы до полного исчезновения проблемы.
Мнение родителей, что их ребёнок недооценён педагогами	Школа создаёт и внедряет открытые политики (системы, механизмы) объективного информирования родителей относительно школьной ситуации и развития детей (соблюдая конфиденциальность дат личного характера).
Мнение педагогов, что родители подрывают их авторитет, ставят под сомнение и не уважают их точку зрения, решения	Школа и родители договариваются (обычно, подписывая взаимное соглашение при зачислении в школу), что будут уважительно сотрудничать и решать, через диалог, любое возникшее недопонимание.
Мобильность	Школа приветствует нетрадиционные формы общения (электронную почту, скайп) для связи с родителями, находящимися за пределами страны.
Дискриминация и снобизм	Школа приглашает в органы правления родителей из разных культурных, социо-экономических и религиозных групп, таким образом показывая продвижение равенства и справедливости и не допускает дискриминацию.

Участие родителей в деятельности инклюзивной школы имеет положительный эффект в отношении:

- эффективного и ответственного участия в образовании детей;
- развитии самоуважения;
- формировании объективного взгляда о школе и педагогах;
- формировании родителей как сподвижников инклюзивного образования и инициаторами перемен в обществе.

Отталкиваясь от целей и специфики деятельности, работа с родителями происходит следующим образом:

- общие собрания информирования;
- сессии родительского мастерства – относительно роли и ответственности родителей в процессе роста и образования детей;
- индивидуальные и групповые консультации.

Собрания по информированию организуются, обычно, в начале/середине учебного года, но могут быть созданы и чаще, в связи со спецификой учебного заведения. Эти мероприятия будут подготовлены заранее, повестка дня собрания, в случае надобности, будет объявлена родителям своевременно, чтобы сумели подготовиться к участию в ней. Собрание подготовлено в соответствии с соблюдением конфиденциальности дат личного характера и другой защищённой информации.

В случае детей с ООП, инклюзивная школа обязана проинформировать родителей обо всех их правах и обязанностях в качестве партнёров образовательного учреждения, об эволюции, прогрессах ребёнка, соблюдая принципы объектив-

ности и избегая субъективных суждений. Школа предоставляет родителям право на рекламу, от своего имени, не боясь последствий. В таких случаях, образовательное учреждение даёт незамедлительный ответ, оценивая ситуацию, в соответствии с институциональными процедурами и информирует заявителя о результатах оценивания и принятых мер.

Обучение родителей реализуется путём организации с определённой периодичностью (установленной в соответствии с потребностями формирования) необходимых информативных и формативных/обучающих мероприятий, ориентированных на развитие родительской компетенции, формирование отношений, соответствующих их социальной роли, корректировку/улучшение рискованного поведения и родительской практики.

В зависимости от особенностей ребёнка (с или без ООП) и его потребностей, содержание программ родительского обучения должно включать вариативные тематики:

- Права человека. Права ребёнка. Права и обязанности родителей.
- Психосоциальное здоровье и развитие ребёнка. Раннее стимулирование развития ребёнка.
- Важность обхвата обучения и посещение школы.
- Роль родителей в процессе ИУП.
- Риски и последствия непосещения школы.
- Последствия физического, эмоционального и вербального насилия над ребёнком. Последствия насилия и запущенности.
- Общение с детьми.
- Предупреждение несчастных случаев с детьми.
- Предупреждение вредных привычек у детей (курение, употребление наркотиков, алкоголя и т.д.)
- Здоровое питание для детей.
- Гигиена жилища и личная гигиена.

В реализации обучающей деятельности будут задействованы различные категории специалистов учебного заведения и внесуточного: психолог, социальный работник, медики, юристы.

В инклюзивных школах родители детей играют важную роль в процессе ИУП, которая проявляется, в основном, в предоставлении информации о ребёнке, о семье, необходимой для оказания помощи и обеспечения прогресса в развитии ребёнка.

А именно, родители:

- предоставляют важную информацию, которая помогает составить и реализовать индивидуальный куррикулум для ребёнка (например: приобретённые навыки, стиль и способ учения дома, которые ученик демонстрирует дома и в обществе, его занятия, предпочтения/непредпочтения ребёнка, его интересы и способы реагирования на различные ситуации и др);
- консолидируют и обеспечивают непрерывность образовательного процесса, начатого/реализованного педагогическим персоналом учебного заведения, предоставляя ребёнку дома возможность для развития и применения на практике компетенций, сформированных/развитых в образовательном процессе;

- предоставляет ретроактивную информацию о способе переноса ребёнком сформированных компетенций в обыденные домашние и общественные ситуации;
- поддерживает открытый диалог с учебным заведением⁵⁶.

Участие родителей в процессе ИУП требует усилий с двух сторон: трудно представить, что все родители детей с ИУП будут с удовольствием участвовать в этом процессе! Это в компетенции учителя, классного руководителя, психолога, всей школы поддержать родителей в данном деле. В качестве предложений для поддержки/поощрения участия родителей могут быть предложены следующие формы сотрудничества:

- открытое регулярное общение с родителями и ребёнком;
- использование в общении простого языка;
- предоставление возможности самим указать, в какой мере они могут включиться/присоединиться к процессу ИУП;
- своевременное информирование о заседании группы ИУП и темах, которые будут обсуждаться;
- поддержка и поощрение родителей формулировать и высказывать любые комментарии, мнения, отношения в процессе разработки ИУП;
- представление, по необходимости, комментариев/толкований/ясностей для лучшего понимания ожиданий школы от родителей⁵⁷.

Исходя из специфики семей с детьми, имеющих ООП, можно отметить, что, чем больше вовлечены родители в инклюзию, тем больше вероятность достижения желаемых результатов у детей.

Таким образом, сотрудничество с родителями является ключевым в совместном создании среды, в которой дети чувствуют себя счастливыми и защищенными, чувствуют опору семьи и могут максимально развивать свой потенциал. В этой среде специалисты и родители сотрудничают в том, чтобы оказать детям самую лучшую помощь в обучении.

Оценивание развития инклюзивной школы

В контексте внедрения ИО в общеобразовательную школу, используются различные инструменты, которые могут содействовать оценке/самооценке степени инклюзии школы. Оценивание происходит посредством анализа ситуации на базе Индекса инклюзивной школы в оценочных листах, контрольных списках и других инструментах.

⁵⁶ Ефтоди А. Индивидуальный учебный план. Руководство по реализации. Кишинэу, 2012

⁵⁷ Ibidem


Ниже представляем образец такого листа:

Модель контрольного списка для оценивания/самооценивания развития ИО на уровне инклюзии учебного заведения		
№ кр.	Индикатор/показатель	Примечания
1.	В стратегии школы отображена инклюзивная философия или они содержат понятную формулировку о продвижении и причастию к принципам ИО.	
2.	Школа предлагает/создаёт возможности для персонала для подготовки /обучению в области ИО.	
3.	Администрация школы продвигает инклюзию в документах, презентациях, в постановлениях относительно персонала, процессов, внутреннего комфорта.	
4.	Педагогический состав допускает всех детей без дискриминации.	
5.	Дети не разделены: все обучаются вместе. Дети с ООП/ограниченными возможностями и множеством потребностей, обучаются вместе со сверстниками.	
6.	Все дети имеет доступ к куррикулуму, получая, по потребностям, необходимую помощь	
7.	Адаптирования и модифицирования куррикулума разрабатываются по необходимости, следуя требованиям в данной сфере.	
8.	Ученики продвигаются по уровням образовательного процесса.	
9.	Дети с ограниченными возможностями включены во все формы/типы деятельности.	
10.	Школа организует мероприятия, которые содействуют/подбадривают взаимодействие детей с и без ООП/ограниченными возможностями..	
11.	Дети с ограниченными возможностями имеют доступ во все пространства школы.	
12.	Педагогический состав сотрудничает для реализации целей ИУП каждого ребёнка.	
13.	Педагогический состав использует самые лучшие и инклюзивные дидактические технологии, обмениваются опытом, помогают друг другу.	
14.	В школе приветствуется участие детей и самоопределение.	
15.	В школе обеспечены службы образовательной поддержки и прилагаемые, предложенные по многопрофильному принципу. Все специалисты планируют и реализуют сообща интервенции поддержки детям с ООП/ограниченными возможностями.	

Индикаторы данного контрольного списка могут быть дополнены, переформулированы, адаптированы, в зависимости от разных критериев, установленных теми, кто проводит оценивание/самооценивание.

Таким образом, устанавливаем, что общеобразовательное учреждение, которое рассматривает продвижение инклюзивного образования, включит данное направление во все аспекты менеджмента и обеспечит, чтобы, институциональное развитие, образовательный процесс, ресурсы и всецело организационная культура, были подчинены принципам ИО.

2.4. Службы инклюзивного образования на уровне учебного заведения

 Как было отмечено в предыдущих разделах, больше всего служб инклюзивного образования были созданы и действуют в настоящее время, на уровне учебного заведения, в обществе, там где находятся дети, которым необходима поддержка и помощь для приобретения системы компетенций, что способствует их образованию как цельных личностей с правами полноценного члена общества.

Развитие сетей служб поддержки реализовалось в соответствии с Программой развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы⁵⁸, которое предусматривает, что для обеспечения ИО на уровне общества организованы различные типы услуг:

⁵⁸ Пкт. 64 в Программе развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы. ПП № 523 от 11.07.2011, пкт.64. Monitorul Oficial № 114-116 от 15.07.2011, статья 589.

- По идентификации и оценке развития детей и раннего вмешательства;
- Психолого-педагогические, по восстановлению и реабилитации, для развития детей;
- Психологические: помощь и консультация для детей, семьи, учителей, общества;
- Образовательная и необразовательная поддержка;
- Специализированная помощь (транспорт, перемещение и доступность) и др.

В данном контексте, в начальных школах и гимназиях (частично в садиках) были созданы/внедрены структуры и службы с экспресс-полномочиями в поддержку инклюзивного образования детей с ООП, чтобы не допустить институционализации детей в целом. Эти структуры и службы обеспечивают на данном этапе, постоянную поддержку ИО, предоставляемую инклюзивной школой.

Фигура 2.7.

Система структур и служб ИО на институциональном уровне



Многопрофильная внутришкольная комиссия

МВК – это структура общего координирования процессов ИО на уровне школы. В её состав входят, в качестве постоянных членов: завуч по учебной части, школьный психолог, вспомогательный педагог, один учитель начальных классов и один преподаватель, имеющие дидактическую степень, учитель или классный руководитель ученика. В зависимости от исследуемого случая, в состав комиссии могут войти и другие члены: логопед, врач, социальный работник и др. Состав комиссии утверждается ежегодно приказом директора учебного заведения.

В целях реализации миссии, ради которой и была создана МВК, она выполняет следующие обязанности:

- первичное оценивание детей, имеющие трудности в обучении и/или с проблемами в развитии (школьной адаптации, общения, реализации целей курикулума и т.д.);
- выявление потенциала детей и способы развития этого потенциала, посредством определения специфических потребностей и мер вмешательства служб поддержки, которые могут быть предложены в школьном учреждении;
- направление детей в СПП для установления/подтверждения ОПП (которые имеют определённые трудности и проблемы в обучении);

- координирование процессом поддержки детей с ООП в образовательных заведениях в целях обеспечения реальной и эффективной инклюзии;
- выявление трудностей (организационных, дидактических, бюджетных и т. д.), которые могут проявиться в конкретных ситуациях инклюзии детей с ООП и формулирование/предоставление решений для удаления этих трудностей;
- координирование и составление ИУП для каждого ребёнка с ООП и представление их на педагогическом совете для утверждения;
- рассмотрение, определение, и выдвижение для утверждения педагогическим советом условий перевода учеников с ООП в следующий класс и о допуске их к выпускным экзаменам;
- мониторинг обеспечения адекватных условий для включения детей с ООП в школьную среду и охвата их учебной программой;
- предоставление методической помощи педагогическому составу в реализации адаптаций куррикулума, в установлении самых продуктивных технологий в преподавании и обучении в рамках инклюзивного образовательного процесса;
- информирование родителей/официальных представителей о форме, о целях образования и развития их детей;
- сотрудничество с учебными учреждениями и вспомогательными структурами, задействованных в оказании психолого-педагогической помощи детям с ООП;
- выбор и продвижение самых позитивных образовательных практик, заслуженного опыта в данной сфере.

Рассмотрение в рамках МВК проводится на протяжении 7 рабочих дней от числа выявления необходимого оценивания и предполагает экспертизу/анализ способностей к обучению ребёнка, его поведения и действий в разных контекстах. Методология в оценивании развития ребёнка⁵⁹ рекомендует инструменты, которые можно применить и МВК в первичном оценивании развития детей. Инструкции применения различных инструментов можно найти в Методологическом гиде «Оценивание развития детей»⁶⁰.

Констатации МВК относятся к особенностям ребёнка в физическом, умственном, разговорном, социо-эмоциональном развитии и адаптивному поведению. Эти результаты служат основанием для формулировки одного из следующих выводов:

- Ребёнок не представляет нарушений в развитии и трудности в обучении, которые требуют дополнительных вмешательств, предоставляемых обычно в классе.
- Ребёнок имеет нарушения в развитии и трудности в обучении (переходные), которые могут быть разрешены при оказании образовательной помощи ресурсами заведения.
- Ребёнок представляет проблемы в развитии, которые требуют комплексного оценивания в рамках Службы психопедагогической помощи.

Как и любая другая школьная структура - подразделение, МВК работает на базе годового плана (Приложение 4), являющегося частью общего школьного плана.

59 Приказ Министерства просвещения №99 от 26.02.2015

60 Булат Г., Гыну Д., Руссу Н. Оценка развития ребёнка. Методологическое руководство. Кишинэу, VonsOffices. 2015.

МВК ведёт учёт экзаменированных детей в специальном журнале, который содержит информацию о ребёнке, семье, дате оценивания/повторного оценивания, школьном прогрессе, формах оказанной помощи и т.д. Документация МВК содержит планы и отчёты о работе, протоколы заседаний, по мере необходимости, другие материалы.

Деятельность МВК контролируется администрацией заведения, а педагогический совет заслушивает, с определённой периодичностью, отчёты о деятельности МВК, другие аспекты деятельности комиссии. МВК контролируется СПП, которое, также, оказывает необходимую методическую помощь по оцениванию и психопедагогической помощи детям.

Фигура 2.8.
Связь МВК – СПП в процессе образовательной инклюзии детей с ООП



Команда ИУП

Как уже было изложено выше, одна из основных задач МВК – это координирование процесса разработки, внедрения, рассмотрения индивидуальных образовательных планов, которые, в соответствии с действующим регламентом, разрабатывается командой ИУП. В общеобразовательном учреждении создаются столько команд ИУП, сколько учеников нуждаются в данном методе организации образовательного процесса (дети с ООП, которым СПП рекомендовала преподавание-обучение-оценивание на базе ИУП). Состав команды ИУП, рекомендованный МВК, состоит из педагогических кадров, которые преподают данному ребёнку, классного руководителя, персонала поддержки, работающий в учебном заведении, другие специалисты, по ситуации. В каждой команде есть координатор, который обеспечивает созыв собраний команды, сбор информации из других источников, помимо школьных (из семьи, сообщества), и структурирует/составляет план, после представления всеми членами команды соответствующей информации. Состав каждой команды утверждён приказом директора учебного заведения.

Важно отметить, в качестве членов команды ИУП (или, в качестве информаторов для разработки ИУП) были сами дети и их родители.

Конкретные задачи и обязанности членов ИУП детально описаны в Модуле 4 данного учебного пособия.

В системе структур и услуг ИО определяющую роль отводится РЦИО – одной из самых популярных вспомогательных форм школьной среды, цель которой – облегчить инклюзию детей в общее образование и квалифицировано подходить к их особым потребностям, через:

- планирование и реализацию мероприятий по поддержке в обучении детей с ООП;
- предоставление специализированных услуг по психологической, логопедической помощи и других типов помощи в зависимости от потребностей ребёнка и институциональных ресурсов;
- обеспечение координирования всех вмешательств по оказанию помощи и создание условий для прохождения мероприятий для поддержки детей;
- организация общих мероприятий с детьми с/без ООП по продвижению прав детей и в поддержку инклюзивного образования;
- предоставление методической помощи педагогическим и непедagogическим кадрам, вовлечённым в работу с детьми с ООП;
- проведение программ по информированию и осведомлению сообщества в отношении пользы ИО.

Хотя РЦИО был создан для поддержания детей с ООП, его бенефициарами могут быть все дети из школьного учреждения, а также дети сообщества. Выявление бенефициаров является процессом, что реализуется, обычно, посредством рассмотрения случаев в рамках МВК, местной комиссии по защите прав ребёнка или как следствие комплексного оценивания СПП. А также, результаты социального оценивания семьи считаются взятием на учёт ребёнка в РЦИО и предоставления соответствующей помощи (Такие случаи предоставлены социальным работником или СПП, в результате районного/муниципального органа защиты ребёнка).

Проектирование и реализация вспомогательных программ, проводимых в РЦИО, осуществляются с учётом контингента ассистируемых детей. Обычно идёт речь о следующих ситуациях:

- Ребёнок представляет проблемы/трудности в развитии и нуждается во вспомогательных образовательных услугах (не успевает, без поддержки, в плане приобретения, установленных общим куррикулумом, компетенций, на общих основаниях).
- Ребёнок находится в зоне риска школьного отсева/ школьного неохвата (не контролируем родителями или опекунами, не посещают школу или не посещает её регулярно).
- Ребёнок сталкивается с несоответствующим отношением родителей в плане его воспитания и уходу (родители/семья не обеспечивают адекватные условия образованию и проживанию, ребёнка не отправляют в школу, не позволяют учиться, ребёнка эксплуатируют дома или на других работах).
- Ребёнок растёт и развивается в неблагоприятной среде/климате (высокий уровень бедности, который не обеспечивает основные нужды; проявление физического и морального насилия в семье, пагубные привычки родителей, влияющие на климат в семье и выполнение родительских обязанностей – алкоголизм, употребление наркотиков).

Для каждого бенефициара РЦИО заполняется Личное дело (Приложение 5), в соответствии с *Методологией организации и функционирования Ресурсного Центра Инклюзивного Образования в учебном заведении*⁶¹, утверждённой МП.

Учёт детей, бенефициаров РЦИО, ведётся в специальном Журнале, в котором записаны данные о ребёнке (имя, возраст), информация о классе, категория ООП (если есть), форма школьной инклюзии, форма поддержки в обучении и другие соответствующие данные (Приложение 6).

Дети, находящиеся на учёте в РЦИО, как правило, обучаются на базе ИУП и пользуются программами образовательной поддержки, реализуемыми в разных формах, в зависимости от их потребностей и потенциала. РЦИО – это открытое пространство для всех детей (с или без ООП), учителей, родителей, общество, учреждение, в котором все принимают участие в различных мероприятиях, согласномиссии центра, используя все имеющиеся общественные ресурсы, ориентированные на развитие каждого ребёнка. Таким образом, РЦИО можно считать мультифункциональным центром, так как посредством проводимых мероприятий он удовлетворяет потребности членов сообщества.

Основные мероприятия, проводимые в РЦИО, планированы и организованы по принципу инклюзии, обеспечив холистическое развитие детей.

Фигура 2.9.
Типы мероприятий организованных в РЦИО



Типы и формы образовательной поддержки детей, ассистируемых в РЦИО будут детализированы в следующих разделах.

Принять участие в деятельности РЦИО может весь персонал учебного заведения (педагогические кадры и непедагогические), специалисты местного сообщества (социальный ассистент, персональный ассистент, другие), а также и родители. Отдельную роль имеет вспомогательный педагог, который, как правило, является координатором РЦИО и обеспечивает динамичную работу Центра.

Специалисты, участвующие в деятельности РЦИО, соблюдают нормы профессиональной деонтологии, которые предполагают моральное и психическое соответствие, профессионализм и достоинство, выраженные в:

61 Приказ Министерства просвещения № 100 от 26.02.2015

- соблюдении прав детей;
- уважение личностных качеств ребёнка и его ценностей, независимо от национальности, от этнической принадлежности, религии, пола, физических и интеллектуальных способностей, социо-экономического статуса;
- уважение родителей/опекунов представителей различных институциональных структур, с которыми сотрудничают;
- квалифицированное и качественное исполнение своих обязанностей, полное выполнение требований, изложенных в Должностной инструкции;
- оповещение и вовлечение высших инстанций, уполномоченных органов, в случае выявления любых, опасных для жизни ребёнка, ситуаций, для его защиты;
- постоянное стремление к профессиональному усовершенствованию;
- сохранение в надёжности заверенной или предоставленной информации, в соответствии с полномочиями, за исключением тех, что предписаны законодательством, для защиты любых форм эксплуатации ребёнка⁶².

Деятельность РЦИО проходит в соответствии с Годовым планом работы (Приложение 7), координированный с МВК/администрацией учебного заведения и со специалистами, работающими с бенефициарами Центра. Годовой план работы РЦИО утверждён директором учреждения.

В целях успешной организации мероприятий, координаторы РЦИО разрабатывают, совместно со специалистами, задействованными в работе Центра, расписание работы. Могут быть установлены различные такого рода планирования: ежедневное расписание (для специалистов, для детей), еженедельное или на другой период времени:

Образец еженедельного расписания (для ребёнка)							
Ребёнок _____							
День	Часы	Поддержка в обучении				Непедагогическая помощь (будет конкретизирована)	
		Обучение/ познавательная терапия		Психологическая помощь	Логопедическая помощь		специфическая терапия
		в классе	в РЦИО				
Понедельник							
Вторник							
Среда							
Четверг							
Пятница							

Специалисты, участвующие в работе РЦИО, ведут учёт оказанных услуг, в целях отчётности объёма ассистирований и результатов в развитии ребёнка.

Учётная карточка оказанных услуг в РЦИО					
№.	Число	Ребёнок	Тип мероприятия	Продолжительность	Примечания (результаты, динамика)

Мониторинг и оценивание роста в развитии детей, ассистируемых РЦИО, очень важен с точки зрения оценки воздействия и результативности вспомогательных вмешательств. М&О можно провести разными методами, в том числе, используя различные инструменты, формы:

62 Методология организации и функционирования Центра ресурсов Инклюзивного Образования, приказа Министерства Образования № 100 от 26.02.2015.

Карточка мониторинга эволюции развития ребёнка					
Ребёнок _____					
Специалист _____, должность _____					
Число	Эволюция развития в разных сферах				Примечания
	Когнитивная	Социо- аффек- тивная	Язык, общение	Моторика	

Методологические пояснения относительно заполнения:

- Карточка заполняется обязательно каждым специалистом.
- Записи будут проводиться после каждого занятия ассистирования ребёнка специалистом.
- В графе «Наблюдения» специалист запишет, по ситуации:
 - факторы (место, технологии, интенсивность, длительность, частота), что обусловили прогресс;
 - этап дня (интервал в расписании), когда ребёнок успел что-то значительное или не смог/отказался участвовать в запланированной деятельности;
 - другие соответствующие мониторингу прогрессы.

С методологической точки зрения, деятельность РЦИО координируется СПП, которая обучает и методологически помогает персоналу в оказании услуг, а также содействует в обеспечении центра методическими материалами для информирования и помощи, моделями дидактических проектов, рекомендациями для составления индивидуального учебного плана и других материалов. Качество деятельности РЦИО и воздействие/результативность оказанных услуг, периодически оценивается администрацией учебного заведения и СПП. Результаты оценивания отражаются в годовых отчётах учебного заведения.

Персонал поддержки

В качестве агента перемен, современный педагог находится в ситуации, когда следует отказаться от традиционных форм деятельности и следовать новым задачам, продиктованным современным образованием. Новые подходы в рамках образования для всех, внедрённые информационные технологии, социо-образовательные партнёрства, постоянное профессиональное усовершенствование являются вызовом, что предусматривает новые роли и обязательства педагогических кадров.

А также, инклюзия в общее образование всё большего количества детей с ООП, многие из которых с ограниченными возможностями, обязывает пересмотр ролей и обязанностей педагогического персонала с точки зрения ответственности за успех и эффективность образовательного процесса. Особенности инклюзивного образовательного процесса требуют от каждого воспитателя, учителя начального и среднего звена, школьного психолога, библиотекаря соответствующей подготовки для работы с детьми с особыми потребностями.

В менеджменте ИО, в зависимости от того, с какой точки зрения рассматривается, педагогический персонал находится на двух уровнях: (1) *исполнитель*, тот, кто внедряет политики, директивы, инструкции и (2) *менеджер*, тот, кто организует мероприятия с детьми (в классе, в РЦИО, и др).

Реализация поставленных целей для инклюзии детей зависит, в большей степени, от *педагогических навыков* персонала, считаемые одним из главных факторов успеха в образовательном процессе, которые позволяют быть более гибкими и действовать соответствующе в конкретных образовательных ситуациях. Компетенции педагогических навыков считаются:

- *научная компетенция* – подготовка по специальности, методическая; внедрение педагогических новшеств;
- *психопедагогическая компетенция* – способность развиваться, познавать и ориентировать личность ребёнка; способность выявлять уровень сложности восприятия школьного материала; и её применение с помощью адекватных способов и методов; способность создавать новые модели ситуаций в обучении в зависимости от образовательных потребностей; делать так, чтобы каждый ребёнок развивался и рос, соответственно своему потенциалу;
- *психосоциальная компетенция* – способность общаться, обмениваться опытом, брать обязательства и др.

Качество педагогических компетенций педагогов дают им возможность и способность действовать гибко и адекватно в конкретных школьных ситуациях.

Другая концепция, взаимосвязанная с предыдущей – это *дидактическая компетенция*, характеризующаяся персональными качествами и эффективностью образовательного процесса педагога⁶³. Эта концепция охватывает более широкий диапазон, предполагая помимо знаний, умение их использовать, получать заметные результаты в педагогической деятельности. Дидактическая компетенция, действенна в различных специфических компетенциях⁶⁴:

- *Познавательные*: профессиональные знания, знания из общих/близких областей, общепознавательные знания;
- *Эмоциональные*: понимание, участие, эмпатия;
- *Исследовательская*: развитие педагогического опыта и практики; использование новых образовательных технологий, анализ, исследования, инновации;
- *Формирование на результат*: обеспечение эффективности образовательного процесса, результативность **всех** учеников, профессиональный рост в преподавательской деятельности.

Обладание самыми блестящими педагогическими компетенциями, не обеспечат, к сожалению, качественное образование: нужны *личностные* качества, *гуманные*, которые поддерживают связь ребёнок-педагог и обеспечат рост достижений ребёнка.

Независимо от занимаемой должности, персонал, участвующий в инклюзивном образовании, должен обладать *знаниями*, что относятся к:

- нормативным рамкам о правах ребёнка и их защите;
- нормативной базе национальной и международной политики о доступе детей с ООП к образованию;
- методологической базе развития инклюзивного образования;
- возрастным и индивидуальным особенностям развития детей;
- педагогике с личностно-ориентированным подходом к детям и психопедагогике особых образовательных потребностей;
- специфическим технологиям преподавания-учения-оценивания для разных категорий детей с ООП;
- способам адаптации, гибкости, дифференциации куррикулума для детей с ООП;
- технологиям составления/адаптации дидактического материала и способам его использования;

63 Gheghinescu R. Conceptul de competența didactică. În: Marcus S. Competență didactică. București: ALL 1999.

64 Gheghinescu R. Conceptul de competența didactică. În: Marcus S. Competență didactică. București: ALL 1999.

- особенностям менеджмента класса, где есть дети с ООП;
- возможностям сотрудничества и способам поддержки семей детей с ООП;
- сети организаций, учреждений, специалистов, которые могут оказать дополнительные услуги ученикам с ООП.

Исходя из главной миссии педагогического персонала в процессе инклюзивного образования – максимальное использование потенциала детей и обеспечение их развития – он усилит своё внимание на реализации традиционных педагогических действий, но и на новую деятельность, с новыми подходами в образовательном процессе и с новыми обязанностями педагогических кадров. Таким образом, в контексте инклюзии, педагогические кадры имеют следующие **общие обязанности**:

- Выявление, оценивание и поддержка детей с ООП;
- Предоставление поддержки в обучении в соответствии с выявленными потребностями;
- Развитие партнёрств с разными специалистами, которые оказывают помощь детям с ООП;
- Эффективное сотрудничество с родителями;
- Продвижение среди учеников, педагогических кадров и родителей идеи принятия и поддержки учеников с ООП;
- Приобщение сообщества для обеспечения равных шансов на образование всех детей.

Наряду с дидактическими кадрами, в целях обеспечения качественного и квалифицированного подхода к требованиям детей с ООП, в процесс поддержки предполагается вовлечение и специализированного персонала, как вспомогательный педагог, психолог, логопед, разные терапевты, другой квалифицированный персонал.

Вспомогательный педагог

В структуру персонала поддержки, одну из главных ролей играет Вспомогательный педагог (ВП), который несёт двойное значение в контексте инклюзивного образования:

1. Услуга поддержки, это минимальный пакет услуг инклюзивного образования⁶⁵;
2. Дидактическая функция, квалифицированный специалист в области педагогики, психопедагогики и специальной психопедагогики, который предоставляет психопедагогическую помощь детям с ООП⁶⁶.

Введение в должность ВП определяется решением директора учебного заведения по рекомендации СПП, на базе результатов оценивания уровня развития ребёнка с ООП. Вспомогательный педагог может быть определён на любом уровне образования и может переходить с одного уровня образования на другой. Если

⁶⁵ В соответствии с ПП № 351 от 29.05.2012 об утверждении Положения о перенаправлении финансовых ресурсов в рамках реформирования учреждений интернатского типа. Monitorul Oficial № 113-118 от 08.06.2012, статья 393 и ПП № 868 от 08.10.2014 об утверждении Положения о формировании и назначении Фонда инклюзивного образования, Monitorul Oficial № 319-324 от 24.10.2014, статья 930.

⁶⁶ В соответствии с Кодексом об образовании, № 152 от 17.07.2014. Monitorul Oficial № 319-324 от 24.10.2014, статья 634.

количество учеников меньше установленного, штатная единица вспомогательного педагога может быть раздроблена, планируя работу по совместительству или почасовую оплату труда, в соответствии с действующим законодательством.

Основная задача ВП – это оказание психопедагогической помощи детям с ООП, максимально использовать их потенциал, обеспечить их психофизическое развитие, гармоническое развитие, их личность в соответствии с их индивидуальными особенностями.

Исходя из миссии, которую выполняет ВП в соответствии с действующими положениями, они исполняют следующие обязанности:

- содействуют и поддерживают школьную инклюзию детей с ООП;
- участвуют совместно с учителями по предметам, другими специалистами в составлении ИУП;
- сотрудничают с учителями по предметам, другими специалистами в реализации целей ИУП и установлении конкретных способов работы с детьми с ООП, сотрудничают с родителями ребёнка с ООП, с самим ребёнком;
- разрабатывают и внедряют вспомогательные стратегии во все куррикулярные области, а также определяют необходимые и адекватные ресурсы для их реализации;
- проводят групповые и индивидуальные работы по образовательной поддержке, помогают детям с ООП в выполнении домашней работы;
- предлагают и используют индивидуальный дидактический материал в зависимости от трудностей в обучении учеников;
- координируют деятельность РЦИО;
- оказывают консультации и сотрудничают с семьями детей, пользующихся услугами ВП;
- участвуют в программах информирования/формирования по проблемам ИО, по распространению знаний и опыта по оказанию помощи детям с ООП.

Для успешной реализации миссии, обязанностей и конкретных задач в процессе помощи и абилитации/реабилитации ребёнка с ООП, ВП реализует деятельность в:

- группе/классе, где есть ребёнок с ООП;
- в РЦИО;
- в семье ребёнка;
- в других общественных учреждениях (учебные, учреждения культуры, отдыха и др.), в которых сопровождает ребёнка.

Количество часов, отведённых на работу ВП в разных местах, будет установлено совместно с учителями или преподавателями, утверждено на заседании МВК и записано в ИУП. Рекомендуется не менее 50% часов отводить индивидуальной поддержке на уроке для быстрого включения ребёнка в эффективный учебный процесс⁶⁷.

Будучи в качестве службы поддержки в обучении, ВП реализует годовое планирование деятельности, которое внедряется в общий институциональный менеджмент развития ИО. Поскольку нет стандартного образца планирования деятельности

67 Bulat G., Rusu N. Suportul educational. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ghid metodologic. Chișinău. Bons Offices, 2015

ВП, специалисты могут структурировать свои форматы плана. Всё-таки, следуя содержанию деятельности и действующей практике данной системы, рекомендуется, чтобы годовое планирование работы ВП содержал следующие основные разделы (с примерами ориентативных/рекомендуемых мероприятий):

Разделы	Мероприятия
Планирование и организация деятельности	<ol style="list-style-type: none"> 1. Разработка плана деятельности: <ul style="list-style-type: none"> • годовой; • семестровый; • ежемесячный; • еженедельный. 2. Разработка списка документов разработанные ВП. 3. Разработка формуляров документов. 4. Обустройство помещений (помещения) для работы и т.д.
Учёт детей с ООП	<ol style="list-style-type: none"> 1. Участие в оценках в МВК, рассмотрение отчётов комплексного оценивания развития детей в целях идентификации тех, кто нуждается в поддержке в обучении. 2. Определение списка детей с ООП, ассистируемых ВП. 3. Редактирование/заполнение Журнала наблюдений ассистируемых детей. 4. Редактирование/заполнение личных дел ассистируемых детей и т.д..
Организация/ реализация мероприятий поддержки в обучении	<ol style="list-style-type: none"> 1. Установление видов деятельности/программ поддержки в обучении. 2. Установление группы специалистов, участвующих в реализации поддержки в обучении. 3. Выявление ресурсов для реализации поддержки в обучении. 4. Выдвижение ходатайства в адрес администрации учреждения для направления к специализированным службам. 5. Проведение периодического оценивания прогресса в развитии детей. 6. Анализ результатов воздействия поддержки в обучении.
Мероприятия по процессу ИУП	<ol style="list-style-type: none"> 1. Идентификация детей нуждающихся в ИУП. 2. Участие в разработке ИУП. 3. Реализация целей ИУП. 4. Участие в разработке и внедрении адаптаций/модификаций в kurikulumе.. 5. Установление конкретных методов работы с детьми. 6. Участие в оценивании, рассмотрении и обновлении ИУП и т.д.
Оценка школьного прогресса детей	<ol style="list-style-type: none"> 1. Разработка и внедрение Карточки мониторинга эволюции детей. 2. Разработка и внедрение тестов оценивания. 3. Информирование соответствующих субъектов об эволюции детей .
Координирование деятельности РЦИО	<ol style="list-style-type: none"> 1. Идентификация детей, ассистируемых РЦИО. 2. Разработка плана/программы деятельности Центра. 3. Установление методов сотрудничества с другими профессионалами для реализации деятельности РЦИО. 4. Обустройство и оснащение центра и т.д.
Общение, информирование	<ol style="list-style-type: none"> 1. Информирование педагогического персонала учреждения. 2. Участие в общественных мероприятиях по осведомлению общественности. 3. Дополнение, обновление разделов пано <i>Инклюзивное образование</i>.
Профессиональное развитие	<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение и анализ документов политик, нормативных актов. 2. Изучение национальных и международных практик. 3. Участие в методико-научных мероприятиях, организованных на институциональном, районном и национальном уровне.
Отчётная работа	<ol style="list-style-type: none"> 1. Разработка и презентация отчётов деятельности: <ul style="list-style-type: none"> • Административному совету; • Педагогическому совету; • ГУО(СПП); • Общему родительскому собранию. 2. Презентация других отчётов, информации и т.д.

При планировании деятельности ВП, проект плана координируется и согласовывается с различными факторами учебного заведения (МВК, группой ИУП, завучем), для исключения повторений действий в работе либо упущения некоторых важных мероприятий. Годовое планирование деятельности ВП утверждается директором школы.

ВП, как и другие специалисты, что задействованы в помощи детям с ООП, составляют еженедельные и ежедневные планы. Проектирование текущей деятельности составляется с учётом методических рекомендаций, реализуемых в процессе преподавания конкретного материала в классе, в котором учится ученик с ООП.

Образец ежедневного планирования деятельности ВП (с ребёнком):

Ребёнок _____					
День недели	Деятельность	Дидактические стратегии	Дидактический материал	Темы/ задания	Прогресс (ожидаемые результаты)
Понедельник					
Вторник					
Среда					
Четверг					
Пятница					

Охват деятельности ВП рассматривается в контексте всех действий, которые предусматривает его должность:

ВП кооперирует с:	ВП координирует/реализует:	ВП консультант для:
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> другими педагогическими кадрами	<input type="checkbox"/> оценивания	<input type="checkbox"/> детей
<input type="checkbox"/> детьми и семьёй	<input type="checkbox"/> поддержку	<input type="checkbox"/> семьи
<input type="checkbox"/> институтами сообщества	<input type="checkbox"/> адаптации	<input type="checkbox"/> коллег
<input type="checkbox"/> специалистами сообщества	<input type="checkbox"/> связь с семьёй и сообществом	<input type="checkbox"/> сообщества

Будучи плановой деятельностью, которая проходит в конкретных институционально-организаторских рамках, деятельность ВП будет освещена в её отредактированной/действующей документации. На уровне общего институционального менеджмента и, в частности, на уровне менеджмента РЦИО будут выделены требования относительно некоторых личных дел и редактирование конкретных документов.

Роль ВП в процессе ассистирования детей с ООП, выявленных в общеобразовательный процесс очень важна, поскольку обеспечивает ребёнку непосредственную помощь, не исключая его из образовательной среды. Практика показывает, что ВП, как специалист и услуга ИО, существенно способствует уменьшению/исключению трудностей в обучении детей и развитию необходимых компетенций для успешной интеграции в общество. Ценность роли ВП в ИО напрямую связана с бесспорной выгодой для детей.

Психолог

Принимая участие в адаптации детей к образовательной среде и максимизируя его школьное и социальное участие, психолог выполняет следующие задачи:

- *оценивание*: соответствие существующим нормам и стандартам, посредством использования разных методов специфических инструментов для оценивания уровня развития психических процессов, также личности ребёнка в целом;
- *ассистирование*: консультация, совет, сопровождение детей, которые представляют некоторые упущения в развитии, с целью их уменьшить и устранить;

- *предупреждение* появления у детей подобных трудных ситуаций;
- *ассистирование, консультация* педагогических кадров, родителей или их представителей, других, которые работают с детьми с ООП.

Будучи детализированы в функциональных обязанностях, эти задачи относятся к:

- а. планированию деятельности;
- б. идентификации/адаптации/разработке методов и инструментов работы в программах поддержки;
- в. реализации оценивания и периодическому переоцениванию детей, включённых в программы поддержки;
- г. организации и оказанию психологической помощи, индивидуально и в группах, детям, педагогическим кадрам и другим специалистам/лицам, ассистирующим детей, родителям;
- д. формулировке рекомендаций в процессе разработки и реализации ИУП;
- е. участию в разработке методических рекомендаций для педагогических кадров в классах по проблемам подхода к детям с ООП;
- ж. организации, в сфере компетенций, семинаров, круглых столов, мастер-классов, других мероприятий;
- з. анализу эффективности, воздействия реализованных мероприятий на развитие детей и т.д.

Эти мероприятия будут организованы школьным психологом в качестве члена МК, в соответствии с рабочим планом, разработанным в соответствии с институциональными политиками для поддержки в обучении.

Логопед

Как и в случае психолога, основные задачи логопеда, основываются на главных направлениях в ассистировании детей с ООП: оценивание/идентификация и абилитация/реабилитация.

В зависимости от существующих ресурсов и от потребностей привлечённых детей, учебные заведения могут нанимать педагогов/специалистов для реализации разных терапий: игровая терапия, эрготерапия, кинетотерапия, арт-терапия, мелотерапия и т.д. Основные задачи, а также и конкретные обязанности специалистов в оказании различных терапевтических услуг будут сформулированы в Должностных инструкциях, основываясь на их статусе персонала поддержки. В Приложении 8 представлены образцы Должностных инструкций вспомогательного персонала.

2.5. Менеджмент класса в контексте инклюзии



С точки зрения обсуждаемой тематики, инклюзивный класс может быть определён как образовательная среда, в которой обучаются дети с и без ООП. В то же время, категории, комплексность, уровень тяжести ООП может быть разной: от лёгких и незначительных нарушений, до провокационного поведения и потребности в полноценной поддержке.

Присутствие в учебном классе детей с разным потенциалом в обучении и разными потребностями предполагает иной уровень комплексности менед-

жмента класса, требуя от классного учителя особых компетенций в проектировании, организации дидактического акта⁶⁸.

Менеджмент класса в свете инклюзии предполагает, прежде всего, создание условий для **обеспечения доступа к куррикулуму**. Это означает создание возможностей посредством деятельности, обустройства помещений и дидактических материалов, таким образом, чтобы все дети могли учиться. Вот лишь несколько основных элементов, что могли бы обеспечить инклюзию в классе:

«Инклюзивное» построение столов

Нет более важного элемента школьной мебели, как довольно вместительные столы для небольших групп учеников.

Мебель должна быть расположена в классе таким образом, чтобы обеспечить организацию работы в группах. Ученики могут работать совместно над общими проектами, и общаться. Обычно стол размещен на видном месте, что позволяет каждому ученику в классе чувствовать себя значимым членом группы.

Технологии

Технологии жизненно важны для оснащения учебных кабинетов в 21 в. Технологии не только позволяют ученикам идти в ногу со временем, с его переменами, но и предоставляет доступ к куррикулуму ученикам с ООП. Будь это компьютер, i-Pad, аудио/видео оборудование или техническая поддержка, технология играет разнообразную роль в инклюзивном классе. Технологии могут предоставить образовательные программные обеспечения для доступности куррикулума, в особенности детям с ООП, а также разграничение задач, способов обучения. Технология адресована основной массе учеников класса и приветствует инклюзию разными методами.

Материал манипулятивного характера

Для некоторых детей обращение с предметами/детальями является одной из самых действенных форм обучения. Материал манипулятивного характера может поддержать образовательный процесс, позволяя детям раскрыть свои умения, развить новые уровни восприятия и постичь более глубокие знания. Такой материал легко собрать, группировать, расположить по коробкам на полках. Используемый детьми разных возрастов, такой материал легкий способ сделать класс более инклюзивным.

Визуальное оборудование

Визуальное оборудование без сомнений, один из самых важных элементов в инклюзивном классе. Оно притягивает взоры детей, объясняет идею или помогает ученикам понять тему урока. Визуальное оборудование представлено в разных формах, поэтому в классе оно должно быть доступно, чтобы содействовать инклюзии. Например: расписание, плакаты, ряд цифр, диаграммы, графики, графический дизайн, интерактивная доска, телевизор или i-Pad. Инклюзивные классы всегда содержат разнообразное визуальное оборудование для преподавания, адаптации и модификации урока.

Система менеджмента позитивного поведения

Система менеджмента позитивного поведения может содержать и поддержать стабильную и безопасную образовательную среду. Позволяет учителю выделить и закрепить сильные стороны умений некоторых учеников, предложить примеры адекватного поведения. Поддержка поведения учеников, содействие спокойной образовательной среде и предоставление предсказуемых программ помогает предложению/созданию оптимальных условий для обучения.

68 Polirstrok S. Classroom Management Strategies for Inclusive Classrooms. In: Creative Education, No.6, 2015, p. 927-933.

Книги особого интереса

Инклюзивные классы осознают, что ученики обучаются по разным методам и на разных уровнях. Учителя не только предлагают уроки, которые привлекают разные умения учеников, но также предлагают дидактический материал, который могут использовать все дети. Помимо учебников, инклюзивный класс должен иметь и книги, которые могут быть прочитаны детьми с интересом. Предложение интересных книг соответствующих возрасту (изданных или аудио), которые могут быть прочитаны желающими разных уровней, является важным способом сделать класс более инклюзивным.

График работы

График работы служит для реализации различных целей в классе. В первую очередь, помогает качественно провести ход урока, во-вторых, он помогает ученикам лучше ориентироваться в школьной программе. В конечном итоге, и самое важное, помогает всем ученикам способствовать успешной организации деятельности класса.

Информативная база учеников

Поскольку, инклюзивный класс приветлив с детьми разных уровней возможностей, очень важно, чтобы учителя прослеживали все сильные стороны и потребности каждого ребёнка. Необходимая информация, как оценивание, заметки, ИУП и другая информация могут быть собраны и сохраняться вместе. Преподаватели могут использовать данную информацию, для гарантии, что все ученики включены и участвуют в программе класса. Преподаватель может с лёгкостью использовать всю полезную информацию в поддержку детей в процессе обучения и доступа к инклюзивному куррикулуму.

Игры

Чаще всего игры используются учителями для консолидации нового концепта. Игры, также, играют важную роль в преподавании социальных компетенций и для работы в группах. Поскольку выбор игр нескончаем, они предоставляют разнообразные способы участия в них одного и того же ученика. Но самое важное, что игры позволяют детям расслабиться в среде обучения, радоваться в компании своих сверстников и создавать отношения.

Определяющим элементом инклюзивного класса, является *менеджмент содержаний*, который относится, в основном, к способу организации содержания преподавания, собственно, к стилю преподавания. В этом процессе участвуют важные элементы, как:

- выбор и координирование материала преподавания-обучения (учебники, демонстрационный и раздаточный материал);
- выявление стратегий преподавания, адекватных возможностям обучения детей;
- координирование детским коллективом, вовлечение детей в подготовительную и обобщающую деятельность учеников в ходе урока (например, поиск дополнительной информации к определённой теме, разработка проектов, эссе, рефератов к теме и т.д.);
- координирование индивидуальной работы;
- постоянное оценивание и поощрение достижений ученика;
- управление временем и другими ресурсами;
- обустройство среды (расположение мебели, оборудования);

Из перспективы дидактических стратегий, менеджмент содержаний является определяющим в обеспечении успешной работы в классе. Решения педагогических кадров, относительно стратегий в обучении, будут применяться в зависимости от знаний детей, их потенциала, интересов и способностей их участия.

С точки зрения содержания обучения и реализации образовательных компетенций, в отношении детей с ООП будут применяться соответствующие психопедагогические адаптации и модификации куррикулума (смотри Модуль IV).

Также важен и *менеджмент межличностных отношений*, который, в широком смысле, видит класс как социальную микросистему, в которой сконцентрированы обязанности и ожидания участников образовательного процесса. Менеджмент отношений относится к общему спектру отношений: педагог-ученик, педагог-педагог, педагог-родители, педагог-общество. Такой тип менеджмента предполагает привлечение таких форм работы и коммуникации, которые выделяют и тех, кто учится, и тех, кто учит. Таким образом, организационная культура класса как микросистемы, будет определена качеством межличностных отношений, но и культурой сообщества, в которой действует (школьная и социальная). Школа как организация должна крепко сотрудничать с общественностью и эта связь должна постоянно меняться в соответствии с социальной динамикой, в целом.

Рассматриваемый с другой перспективы, менеджмент класса предполагает создания хорошо организованной образовательной среды, с понятными для всех структурами, стандартами. Самые известные стратегии в этом смысле, следующие:

1. Создание в классе поощряющую/поддерживающую среду

Идёт речь о том, что в образовательной среде, обычно, называют психологический климат. Школа и, в частности, класс должен быть безопасной и защищённой средой, в которой ребёнок учится без страха: дети должны чувствовать себя в безопасности и комфортно в классе, задавать вопросы и высказывать своё мнение, без страха быть осмеянным, наказанным и подверженным критике. Класс, в котором «эмоциональная температура» тёплая и благоприятная, та, в которой дети будут более открыты к обучению⁶⁹.

Без их ведома, учителя, часто, оказываются в ситуации, которая в литературе по специальности называется «цикл взаимного аверсивного поведения»: чем больше пытаются лимитировать несоответствующее поведение ребёнка посредством методов наказания и неодобрения, тем больше подразумевающееся неадекватное поведение, подтверждается⁷⁰. Этот цикл взаимодействия может продолжаться и разрастаться, доходя до трудно контролируемого уровня. Эксперты считают, что изменение неадекватного поведения ребёнка, требует изменение поведения самого учителя⁷¹. Поэтому рекомендуется создание инклюзивной среды, в которой строятся другие циклы «межличностных отношений», где все участники понимают друг друга и сотрудничают.

Таким образом, запоминаем, что одобрение и неодобрение взаимосвязаны, и от того, какое поведение мы выберем в классе, будет зависеть качество образовательного процесса в данном классе.

69 Wong H. Wong R. The Classroom Management book. Mountainside, CA:Wong Publishing. 2014.

70 Ibidem

71 Shauerman B., Hall J. Positive Behavioral Supports for Classroom (2ed edition).Upper Saddle River, NJ: Pearson, 2012

2. Использование метода выборочного игнорирования

Считаю одним из самых сложных используемых техник работы в менеджменте класса, запланированное игнорирование используется для снижения отклонений в поведении. Этот метод имеет эффект неожиданности, с условием адекватного использования, который будет зависеть, в основном, от способности педагогического состава идентифицировать ситуацию, когда данная техника будет действенной. На практике у учителя есть несколько элементов выбора.

Последняя возможность самая правильная, поскольку рассматривает проблему в позитивном свете. Выборочное игнорирование неодобрительного поведения это только часть процесса. Преподаватель должен привлечь детей к развитию корректного поведения, безвредного для них и для других. Выборочное игнорирование предлагает учителю альтернативную стратегию, которая может помочь в лимитировании порицаний и концентрацию на поддержания в классе доброжелательной, инклюзивной атмосферы, безопасной и управляемой с эмоциональной точки зрения.

3. Акцент на структуру и стандарты

Создание с эмоциональной точки зрения безопасной среды в классе, в котором дети могут развиваться, предполагает не только высокий уровень взаимоотношений между преподавателем и учеником, но также требует особого внимания структурам и стандартам. Дети, в основном у кого небольшие сложности в обучении и поведении, воспринимают легче структурированные предметы (пространство, мебель, предметы, процессы) и стандарты. Структурирование и стандарты помогают детям обучаться, понимать схемы определённых действий и адекватных правил поведения, соответствующих школьной среде и статусу ученика.

Дети с ООП должны быть подготовлены, заранее, к любым изменениям в ежедневном расписании или в рутине. Для некоторых из них будут необходимы напоминания об ожидаемых изменениях.

Структура и рутина предполагают, также, поведения, которые поддерживают академические достижения. Таким образом, учитель может сформировать/улучшить способность ученика слушать, задавая повторные задачи. Если выполнение задания предполагает несколько шагов, тогда оно разделено на этапы от первого шага и до последнего. Процедура такого типа уменьшит число вопросов о том, что надо делать.

Тогда, когда подбирает академические задачи, учитель должен быть уверен, что каждый ученик способен выполнить предложенное задание. Более того, он должен знать, если конкретный ученик сумеет выполнить задание сам или с дополнительными инструкциями или с помощью вспомогательного педагога. Выполнение самостоятельного задания, по определению, требовало бы дополнительную поддержку, небольшую или, возможно, без. Это будет зависеть от способностей педагога идентифицировать задачи в соответствии с потенциалом детей.

4. Деэскалация поведенческого кризиса

Переломные моменты в поведении детей должны быть решены педагогическими кадрами с *профессиональной* точки зрения, а не *персональной*. Это означает, что преподаватель прибегнет к методам и техникам уменьшения провокацион-

ного поведения, поддерживая контроль над ситуацией в классе и не позволяя обострени поведения кризиса. В этом смысле, учителя должны выявить «расскаленные» ситуации и их возможные последствия, сохранить дистанцию в пространстве ребёнка, изменить тональность (если была повышена), использовать спокойный, лаконичный, сосредоточенный тон речи.

5. Рост локус контроля у детей

Одна из важных частей менеджмента класса – это возможность помочь детям понять, что некоторые направления в его поведении являются лучше других. Тогда, когда выбирают достойный путь, он должен быть утверждён, укреплён и восхвалён. Тогда, когда делают неверный выбор, несоответствующий, они должны понять его суть, почему склонились в его сторону и какие альтернативы могли выбрать, если бы имели такую возможность. Дети, в особенности те, что имеют сложности в обучении и провокационное поведение, должны быть обучены брать и принять ответственность за свой выбор и свои поступки. Такой тип обязательств соотнесён в специализированной литературе как «внутренний локус контроля»⁷². Большая часть детей с трудностями в обучении и провокационным поведением винят других или находят внешние факторы, ответственные за их ошибочный выбор – виновен кто угодно, только не он! Такие ситуации называются «внешний локус контроля»⁷³.

В целях формирования способностей у детей брать на себя ответственность за свой выбор, предложены следующие шаги:

- Ребёнка просят объяснить своё поведение и что произошло; выявить правила класса, которые он нарушил;
- Ребёнку помогают найти и другие возможности для решения этой же ситуации в другой раз;
- Одновременно с выявленными альтернативами появляется вопрос: Какой выбор более удачлив? Какой вторичный вариант лучше? Почему? и т.д.

Следуя данному алгоритму, учителя успевают помочь детям понять, что поведение управляемо ситуацией и возможно один способ соответствовать ей, будет недостаточно, имея ввиду разнообразие факторов. Главный элемент в этой процедуре является вопрос о том, как пройдёт следующая аналогичная ситуация. Грамотное поведенческое вмешательство должно всегда быть сконцентрированным над тем как улучшить ситуации в следующий раз⁷⁴.

6. Ограничения в использовании наказания

В традиционном методе большинство моделей менеджмента класса основываются на умирительном методе. Дети с проблемой дефицита внимания, несмотря на особенности развития, часто представляют слабую чувствительность к похвале или наказанию (неврологическое последствие расстройства). Со временем, видя, что наказания не имеют соответствующего эффекта, учителя искушены повысить строгость и длительность наказаний. Проблема в том, что такой подход не меняет данное поведение и рождает чувство обиды со стороны ребёнка: авер-

72 Polirstok S. Classroom Management Strategies for Inclusive Classrooms. In: Creative education, No.6, 2015, p. 927-933.

73 Ibidem

74 Polirstok S. Developing Emotional Intelligence in Children and Adolescents with Nonverbal Learning Disabilities and Attention Deficits: Strategies for Teachers and Parents. Educating the Creative Mind Conference Proceedings, Union NJ: Kean University, 2010.

сивное, лёгкое наказание создаёт избегающее поведение, и не приучает ребёнка вести себя адекватно ситуации. Ответом для учителей – это научиться чаще использовать вспомогательный материал и стратегии позитивного поведения. Очень часто учителя прибегают к методам наказания как к первостепенной возможности ответить на провокационное поведение. Одна из частых форм наказания это исключение из внеурочной деятельности, хотя для детей с трудностями в обучении/нарушениями в поведении это долгожданный момент, потому что менее академичен и дети стремятся/надеются здесь проявить себя. Исключение привелегий или любимой деятельности, такие как внеурочные, имеют эмоциональный эффект и рождают чувство обиды и резистентность к наказанию.

Дебаты



1. Объясните на базе жизненного опыта и знаний, важность менеджмента в современном обществе, в целом, и в образовании, в частности.
2. Аргументируйте необходимость использования принципов менеджмента в сфере инклюзивного образования. В случае несогласия, выскажите аргументы против.
3. Выскажите свою точку зрения/объясните элементы дизайна менеджмента ИО (фигура 2.1) и их взаимосвязь. Выявите, если есть, отсутствующие элементы или лишние элементы.
4. Рассмотрите уровни менеджмента ИО и объясните их взаимосвязь.

Работа в парах/группах



1. Проанализируйте организацию и функционирование школы, в которой вы учились с инклюзивной точки зрения. Что вы определили?
2. Выявите 5 основных особенностей/элементов инклюзивной школы. Переведите/переделайте эти элементы в соответствии с деятельностью в Стратегическом плане институционального развития школы.
3. Рассмотрите *Контрольный лист оценки/самооценки уровня инклюзии общеобразовательной школы*, предложите другие 5 индикаторов для дополнения *Списка*.
4. Сформулируйте 3-4 аргумента для создания услуг инклюзивного образования на институциональном уровне.
5. Аргументируйте важность участия детей в школьном процессе, в целом, и в ИО, в частности.

Самостоятельная работа



1. Напишите эссе на 1000 слов о важности менеджмента в развитии политик и практик ИО.
2. Рассмотрите Положение об организации и функционировании Республиканского Центра Психопедагогической помощи. Выявите обязанности Центра относительно помощи, которой могут воспользоваться учебные учреждения и педагогические кадры в процессе развития практик ИО.
3. Рассмотрите список основных обязанностей Службы психопедагогической помощи и выявите те, которые имеют непосредственное отношение к деятельности учебного заведения и педагогического состава. Аргументируйте свой выбор.
4. Рассмотрите *Стандарты качества школьных учреждений в Республике Молдова* и выберите индикаторы, соответствующие инклюзивному образованию.
5. Сформулируйте 4-5 предложений по улучшению работы с родителями в общеобразовательной школе. Выделите особенности работы с родителями детей с ООП.



Библиография

1. Ainscow M., Booth T., Dyson A. (coord.). *Improving Schools, Developing Inclusion*. London and New York: Routledge, 2006.
2. Băran-Pescaru A. *Parteneriat în educație*. București: Aramis Print, 2004.
3. Child Participation. UNICEF <https://www.unicef.org/sowc03/contents/child-participation.html>
4. Bulat G., Gînu D., Rusu N. *Evaluarea dezvoltării copilului. Ghid metodologic*. Chișinău: Bons Offices, 2015.
5. Bulat G., Rusu N. *Suportul educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ghid metodologic*. Chișinău: Bons Offices, 2015.
6. Bulat G., Solovei R., Balan V. *Educație incluzivă. Suport de curs pentru formarea continua a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil, vol.I. Modulul II: Managementul educației incluzive și dezvoltarea școlii incluzive*. Chișinău: Lyceum, 2016.
7. Cara A. *Implementarea educației incluzive în Republica Moldova. Studiu de politici publice*, IPP. Chișinău: Lexon-Prim, 2014.
8. Chicu V., Cojocaru V., Galben S., Ivanova L. *Educația incluzivă. Repere metodologice*. Chișinău: Bons Offices, 2006.
9. Christenson S. L., Sheridan S. M. *Schools and families: Creating essential connections for learning*. New York: Guilford, 2001.
10. *Codul Educației nr.152 din 17.07.2014*. Monitorul Oficial nr.319-324 din 24.10.2014.
11. *Declarația de la Salamanca și direcțiile de acțiune în domeniul educației speciale: Acces și calitate, Salamanca, Spania, iunie 1994, tradusă și publicată în limba română prin grija Reprezentanței Speciale UNICEF în România, 1995*.
12. Eftodi A. *Planul educational individualizat. Ghid de implementare*. Chișinău: Cetatea de Sus, 2012.
13. Epstein J. L., Salinas K. *Schools and family Partnership. Encyclopaedia of Education Research, 6th edition*, New York: Macmillan. 1992.
14. Ganihar N. N. *Fundamentals of Educational Management*. NY: Global Vision Publishing House, 2016.
15. Gherghinescu R. *Conceptul de competență didactică*. În: Marcus S. *Competența didactică*. București: ALL, 1999.
16. Gherguț A. *Management general și strategic în educație. Ghid practic*. Iași: Polirom, 2007.
17. Gogfrey C. *Parteneriat școală-familie-comunitate. Ghid pentru cadrele didactice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2007.
18. Guțu V., Darii L. *Managementul schimbării/ inovațiilor în învățământ*. În: *Management Educațional. Ghid metodologic*. Chișinău: CEP USM, 2013.
19. Hart A. *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Florence, Italy: UNICEF, 1992.
20. Henderson A., Mapp K., Johnson V., Davies D. *Beyond the Bake Sale: The Essential Guide to Family-School Partnerships*. NY: The New Press, 2007.
21. Iosifescu Ș. (coord.). *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*. București: IȘE-MEC, 2001.
22. *Key Elements to Building an Inclusive School. Whole Schooling Research Project*. Renaissance Community Press. Wayne State University, Detroit, Michigan <http://www.wholeschooling.net/WS/WSPress/Key%20elements%20incl%20schl.pdf>



23. Lontos L. B. At-Risk Families&Schools: Becoming Partners. University of Oregon. Eric Clearinghouse, 1992.
24. Marcus S. Competența didactică. București: Editura ALL, 1999.
25. Metodologia de organizare și funcționare a Centrului de Resurse pentru Educația Incluzivă din instituția de învățământ preuniversitar, aprobată prin Ordinul Ministerului Educației nr.100 din 26.02.2015. www.edu.md
26. Metodologia de evaluare a dezvoltării copilului, aprobată prin Ordinul Ministerului Educației nr.99 din 25.02.2015. www.edu.md
27. Partners in Education. A Dual Capacity-Building Framework for Family-School Partnerships. SEDL, 2013.
28. Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. HG nr.523 din 11.07.2011. Monitorul Oficial nr.114-116 din 15.07.2011, art. 589.
29. Regulamentul-cadru cu privire la organizarea și funcționarea Serviciului raional/municipal de asistență psihopedagogică. HG nr732 din 16.09.2013. Monitorul Oficial nr.206-211 din 20.09.2013, art.823.
30. Regulamentul cu privire la organizarea și funcționarea Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică. HG nr732 din 16.09.2013. Monitorul Oficial nr.206-211 din 20.09.2013, art.823.
31. Reynolds A. and Clements M. Parental Involvement and Children's School Success. In School-Family Partnerships: Promoting the Social, Emotional, and Academic Growth of Children, edited by E. Patrikakou et al. NY: Teachers College Press, 2005.
32. Polirstok S. Developing Emotional Intelligence in Children and Adolescents with Nonverbal Learning Disabilities and Attention Deficits: Strategies for Teachers and Parents. Educating the Creative Mind Conference Proceedings, Union, NJ: Kean University, 2010.
33. Polirstok S. Classroom Management Strategies for Inclusive Classrooms. In: Creative Education, No.6, 2015.
34. Popescu M. Implicarea comunității în procesul de educație. Centrul Educația 2000. București: Corint, 2000.
35. Solovei R. Aspecte ale managementului școlii incluzive. În: Management Educațional. Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2013.
36. Standardele de calitate pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general din perspectiva școlii prietenoase copilului: www.edu.md
37. Shaurman B., Hall J. Positive Behavioral Supports for Classroom (2nd edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson, 2012.
38. Tennyson R. The Partnering Toolbook. International Business Leaders Forum and the Global Alliance for Improved Nutrition, 2003.
39. Velea S. Școala prietenoasă copilului. Raport de evaluare externă a Inițiativei „Școala prietenoasă copilului” (2007-2011). Republica Moldova. Chișinău, 2012.
40. Wong H., Wong R. The Classroom Management Book. Mountainside, CA: Wong Publishing, 2014.



Дополнительные ресурсы. Приложения

Приложение 1

Образец Должностных обязанностей ответственного за ИО в рамках МСООО

Название должности	Ответственный по развитию и продвижению инклюзивного образования	Уровень должности	Руководитель/ исполнитель
Категория	Государственный служащий	Уровень оплаты	Зарплата, надбавки, вознаграждение, доплата, в соответствии с действующим законодательством.
Квалификация	Высшее специальное образование	Стаж работы	Не менее 3 лет стажа административной деятельности в образовании
Вступление в должность	Должностное лицо	Нагрузка	8 часов ежедневно /40 ч. Ежедневно
Внутреннее взаимодействие	Со специалистами МСООО	Подчинение	Начальнику МСООО

Основная цель должности:

Координирование процессов развития и продвижения инклюзивного образования в районе/муниципии.

Основные задачи:

1. Продвижение государственной политики и обеспечение законодательства в отрасли.
2. Организация и координирование деятельности для реализации постановлений государственных политик, нормативных актов и методологических документов в сфере развития инклюзивного образования.
3. Координирование менеджмента инклюзивного образования на районном/муниципальном уровне.
4. Мониторинг деятельности Службы психопедагогической помощи, учебных заведений, в свете обеспечения доступа к инклюзивному образованию всем детям, качественной и квалифицированной помощи детям с особыми образовательными потребностями (ООП).
5. Предоставление методологической поддержки учебным заведениям, специалистам в подходе к детям с особыми образовательными потребностями.
6. Осведомление общественности, продвижение преимуществ ИО.

Основные обязанности и обязательства должностного лица:

1. Организует и обеспечивает разработку и внедрение Стратегического плана развития инклюзивного образования в районе/муниципии.
2. Разрабатывает, координирует и предлагает включить в Годовой план деятельности МСООО меры, соответствующие Стратегическому плану развития инклюзивного образования в районе.
3. Разрабатывает, предлагает для утверждения и реализации Годовой план деятельности ответственного за ИО.
4. Участвует в планировании и реализации школьного инспектирования в свете ИО.



5. Организует мероприятия по оцениванию качества ИО в учебных заведениях.
6. Разрабатывает и предлагает для использования инструменты для оценивания качества инклюзивного образования в учебных заведениях/районе.
7. Планирует и обеспечивает организацию мероприятий по предотвращению институционализации детей с ограниченными возможностями.
8. Ассистирует Службу психологопедагогической помощи в:
 - 8.1. планировании и организации мероприятий по комплексному оцениванию развития детей, психологопедагогической помощи детям с ООП;
 - 8.2. организации и учёте детей с ООП;
 - 8.3. планировании и организации деятельности методологической поддержки;
9. Мониторизирует и предоставляет методологическую поддержку учебным заведениям, посредством:
 - 9.1. разработки рекомендаций относительно стратегического и годового планирования в свете инклюзивного образования;
 - 9.2. консультаций в разработке, реализации, пересмотре индивидуальных учебных планов (ИУП);
 - 9.3. организации семинаров, мастер-классов в усовершенствовании и реализации адаптированного куррикулума;
 - 9.4. организации на уровне методических кадров встреч/дебатов относительно идентификации адекватных стратегий оценивания школьного прогресса учеников с ИУП;
 - 9.5. разработки рекомендаций для приобщения родителей в образовательный процесс;
 - 9.6. наблюдения организации экзаменов по окончании общеобразовательной школы для детей с ООП посредством специфических норм и процедур;
 - 9.7. предоставления консультации в создании, планировании и организации деятельности Многопрофильных внутришкольных комиссий (МВК);
 - 9.8. координирования организации и осуществления конкурса для подбора образовательных учреждений, в которых будут созданы Ресурсные центры для инклюзивного образования;
 - 9.9. анализа, оценивания потребностей и подбора кадров для ассистирования детей с ООП;
 - 9.10. формулирования рекомендаций относительно тщательного подбора кадров, участвующих в оценивании и ассистировании детей с ООП;
 - 9.11. планирования и организации мероприятий по оказанию методической помощи вспомогательным педагогам;
 - 9.12. распространения самых лучших практик относительно индивидуального ассистирования детей с ООП;
10. Планирует и обеспечивает реализацию деятельности непрерывного профессионального развития персонала в свете инклюзивного образования.
11. Предлагает консультации специалистам из ведомств управления, учебных заведений относительно индивидуализированного ассистирования ребёнка.
12. Организует рабочие группы и координирует деятельность по разработке методических рекомендаций для психологопедагогического ассистирования детей с ООП.
13. Представляет раз в полгода Административному Совету ГУО информацию относительно развития и продвижения инклюзивного образования в районе.
14. Анализирует эффективность, воздействие деятельности по психологопедагогическому ассистированию на развитие детей и предоставляет заключения и соответствующие рекомендации Консультативному совету ГУО .

15. Анализирует и обобщает годовые отчёты районных учебных заведений по развитию и продвижению инклюзивного образования.
16. Усовершенствует годовые отчёты ГУО по развитию и продвижению инклюзивного образования в районе.
17. Поддерживает и поощряют деятельность по специализированному кооперированию среди различных категорий специалистов, вовлечённых в ассистирование детей с ООП (вспомогательные педагоги, психологи, и др.).
18. Развивает партнёрства с районными органами/структурами в сфере образования, защиты ребёнка, охране здоровья, социальной помощи, других соответствующих отраслей, а также с руководящими органами местной и центральной публичной администрации, с институтами формирования и исследования.
19. Ежемесячно организует общие плановые заседания с СПП, с участием, по необходимости, представителей других структур с обязательствами в поддержке детей и их семей.
20. Предлагает, совместно с учебными заведениями, кандидатов для награждения, поощрения за заслуги в данной отрасли.
21. Планирует и организует мероприятия по осведомлению общественности в сфере инклюзивного образования, распространению передового опыта в отрасли.

Права ответственного ИО:

1. Запрос различной публичной информации относительно сфер инклюзивного образования.
2. Запрос о предоставлении учебными заведениями информации относительно учёта, оценивания, ассистирования детей с ООП.
3. Запрос проведения и предоставления анализа относительно воздействия деятельности психопедагогической поддержки (СПП) и учебных заведений на развитие детей, динамики прогресса в их развитии.
4. Созыв, по необходимости, разных решающих факторов для рассмотрения проблем детей с ООП.
5. Формулирование рекомендаций, координирование с СПП, относительно возможности развития служб поддержки детей с ООП (Ресурсный Центр инклюзивного образования, организация поддержки в подготовке домашнего задания, абилитация/реабилитация, восстановления для детей с ООП, внедрённых в общеобразовательную школу, школьное/ профессиональное ориентирование и т.д.).
6. Оповещение соответствующих органов относительно различных трудных ситуаций, в которых оказались дети.
7. Взаимодействие со структурами средств массовой информации в свете продвижения инклюзивного образования.

Субординация

Ответственный ИО подчиняется начальнику ГУО.

Ответственный ИО не имеет в своём подчинении персонал.

Кому даёт отчет

Ответственный ИО даёт отчёт начальнику/заместителю ГУО.

Кто даёт отчёт ответственному ИО

Ответственному ИО дают отчёт начальник СПП, председатели многопрофильных внутришкольных комиссий.

Кого замещает

Ответственный ИО не замещает ни одну из должностей ГУО или учебных заведений.

Кто его замещает

Ответственного ИО может заменить, временно, по необходимости, кто-то из глав департаментов ГУО. Передача полномочий утверждается приказом начальника ГУО.

Внутреннее взаимодействие

С начальством и сотрудниками департаментов ГУО.

Внешнее взаимодействие

- С районными ведомствами/структурами сфер защиты ребёнка, охраны здоровья, социальной помощи, другими соответствующими ведомствами, а также и с местными и центральными органами публичной администрации, с институтами формирования и исследования;
- С представителями служб;
- С менеджерами различных проектов и программ по продвижению, на местном и национальном уровне, в сфере защиты прав ребёнка;
- С местными и международными неправительственными организациями, институтами имеющими компетенции в сфере данной области.

Должностные требования ответственного лица

- Соответствие существующим нормам трудового законодательства;
- Высшее профессиональное образование в области педагогики, психологии, психопедагогики;
- Стаж работы не менее 5 лет в сфере педагогики, психологии или психопедагогики;
- Знание: законодательства данной отрасли, формы организации и деятельности образовательной системы; защиты прав детей; национальных и международных политик и практик в сфере инклюзивного образования.
- Лингвистические компетенции (знание одного из языков международного общения) и работа на компьютере (Word, Excel, PowerPoint, Internet).
- Способности: планирования, организационные, принятия решений, работы с информационными данными, анализа и синтеза, разработки документов, аргументировать, презентации, обучении, мотивации, самомобилизации и привлечения команды, с которой работает, решение конфликтных ситуаций, решение проблем, эффективное общение.
- Позиция/поведение: уважение к людям, проявление инициативы, креативность, гибкость, дисциплина, ответственность, стрессоустойчивость и работоспособность, брать ответственность на себя, стремление постоянно профессионально совершенствоваться.

Приложение 2

Образец Годового плана работы районной Службы психопедагогической помощи

Координирован:

Глава ГУО

” ____ ” _____ 201__

ГЛАВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ СЛУЖБА ПСИХОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

ПЛАН РАБОТЫ

УЧЕБНЫЙ ГОД _____

ЦЕЛИ

Основные цели:

Обеспечение и соблюдение прав детей с особыми образовательными потребностями в развитии, обучении, защите, (ре) интеграции в общество и их социализация.

Специфические цели:

1. Комплексное оценивание развития детей с особыми образовательными потребностями из дошкольных и школьных учебных заведений и раннее выявление их специфических потребностей.
2. Разработка рекомендаций относительно услуг поддержки для обеспечения школьной инклюзии детей с особыми образовательными потребностями.
3. Оказание психопедагогической помощи ребёнку, находящегося в сложной ситуации, разработка рекомендаций для процесса обучения и услуг поддержки.
4. Организация и оказание методической помощи специалистам района в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.
5. Развитие партнёрства с целью обеспечения и соблюдения прав детей.
6. Продвижение деятельности Службы.

Рекомендованная структура плана:

№	Мероприятия	Сроки	Ответственные	Партнёры	Отметки о выполнении	Заметки, комментарии выполнения

Примеры мероприятий и отметок о выполнении, в разделах планирования:

№	Мероприятие	Показатели реализации
Институциональная организация. Внутренний менеджмент		
1.	Анализ деятельности СПП в предыдущем полугодии учебного года.	Отчёт деятельности за предыдущий семестр, с утверждёнными мероприятиями
2.	Планирование и организация мероприятий Службы для следующего полугодия.	Полугодовой/месячный/еженедельный план работы
3.	Ревизия/пополнение списков детей с ООП.	База данных детей с ООП, актуализированная и дополненная
4.	Анализ списка детей, предложенных для оценивания, установление комиссией СПП их приоритетов оценивания.	Программа оценивания (дети, расписание, место и т.д.)
5.	Разработка/предоставление расписания оценивания/поддержки детей с ООП.	Расписание оценивания/ассистирования
6.	Ведение отчётной документации деятельности СПП.	Отчёты еженедельной, месячной, полугодовой, годовой деятельности
7.	Организация совещаний по планированию и отчётной деятельности.	Протоколы заседаний
8.	Рассмотрение обязанностей специалистов СПП для улучшения их работы.	Внутренние приказы
9.	Мониторинг/оценивание деятельности специалистов СПП	Листы мониторинга деятельности
10.	Ведение/заполнение журнала регистрации, личных дел в соответствии с требованиями.	Заполненные журналы регистраций и личные дела
11.	Информирование общественности о деятельности СПП: <ul style="list-style-type: none"> • разработка буклетов; • предоставление информации о Службе на совещаниях с директорами учебных заведений; • освещение на веб-сайте Районного совета, в прессе; 	Заметка в прессе, число презентаций на семинарах УО, и т.д.;
12.	Разработка/реализация плана работы для школьного оценивания/ инклюзии дезинституционализированных детей: <ul style="list-style-type: none"> • выявление/ установление списка детей; • оценивание детей; • подготовка учебных заведений, для приёма детей (оповещение учреждений, круглые столы, семинары, ателье); • мониторинг процесса инклюзии. 	План работы СПП. Список детей. Ведение отчётов оценивания. Число круглых столов, посещения, диалог, социо-аниматорские мероприятия. Число мониторинговых посещений.
13.	<ul style="list-style-type: none"> • Обеспечение условий деятельности СПП; • обеспечение транспортом; • составление списка необходимых материалов и их приобретение для деятельности СПП. 	Обеспеченные условия для работы каждого специалиста
Комплексное оценивание развития детей		
14.	Выявление/адаптация инструментов оценивания в данной деятельности.	Папки с материалами/инструментами по категориям оценивания.
15.	Комплексное оценивание (психологическое, педагогическое, логопедическое, медицинское, социальное) развития детей с ООП, в соответствии с планом оценивания, разработанным на основе предложений из школ.	Число протестированных детей.
16.	Ведение отчётов комплексного оценивания: <ul style="list-style-type: none"> • ведение отчётов специалистами; • совещания по анализу результатов оценивания; • ведение итогового отчёта, с предложенными рекомендациями. 	Число составленных отчётов по оцениванию
17.	Организация регистрации отчётов.	Заполненный регистр
18.	Передача отчётов комплексного оценивания в учебные заведения.	Число переданных материалов
Психопедагогическое ассистирование детей с ООП		
19.	Разработка/утверждение/предоставление расписания ассистирования в учебных заведениях района.	Утверждённое расписание
20.	Разработка/предоставление/реализация программ по психопедагогическому ассистированию детей с ООП.	Индивидуальные программы ассистирования.
21.	Мониторинг реализации рекомендаций СПП и воздействия психопедагогического ассистирования предоставленной детям с ООП, с установкой предыдущих вмешательств.	Число мониторируемых посещений, заметки, карточки и др.
22.	Направление детей с ООП в специализированные учреждения/службы.	Число направленных детей с ООП

№	Мероприятие	Показатели реализации
Методологическая деятельность учреждений, служб, специалистов		
23.	Работа по разработке методических материалов: <ul style="list-style-type: none"> • типовая структура Программы психологического, логопедического ассистирования; • типовая структура Программы индивидуального (психологического, логопедического) вмешательства. 	Типовая структура Программы психологического, логопедического, педагогического ассистирования.
24.	Ассистирование учебных заведений в разработке и реализации индивидуально-образовательного планирования.	Число мастер-классов, число ИУП, разработанных под руководством СПП
25.	Консультирование пользователей услугами СПП	Число консультаций, посещений, бесед и т.д..
26.	Семинары, круглые столы, мастер-классы.	
27.	<ul style="list-style-type: none"> • Мастер-классы в учебных заведениях: • «Разработка и реализация ИУП». • «Оценивание/мониторинг школьного прогресса детей с ООП интегрированных в общеобразовательную школу». 	Число мастер-классов, число участников
28.	Круглые столы «Осведомление общественности относительно формирования инклюзивной культуры», с родителями, педагогическим составом, представителями МПА, в учебных заведениях.	Число круглых столов, число участников, число представленных ведомств.
29.	Планирование и реализация посещений в учебные заведения с целью мониторинга процесса школьной инклюзии детей с ООП.	Карточки мониторинга, заметки
Консолидация возможностей учреждений и специалистов СПП		
30.	Постоянное самосовершенствование специалистов СПП	Высказывания ,заметки, статьи
31.	Обучение в рамках СПП: <ul style="list-style-type: none"> • Фокус-групп, обмен опытом и знаниями. Рекомендованные тематики: • Адаптация и модификация curricулума. • Мониторинг внедрения программы индивидуального ассистирования. 	Число заседаний, рассматриваемых проблем и т.д.
32.	Повышение квалификации специалистов: <ul style="list-style-type: none"> • изучение и анализ курсов квалификации специалистов • разработка расписания участия специалистов СПП на курсы повышения квалификации; • постоянное совершенствование специалистов СПП. 	Сертификация профессионального развития, вспомогательные материалы
33.	Участие специалистов СПП в семинарах организованных РЦПП.	Комплект вспомогательного материала
34.	Выезды на национальном уровне в целях обмена опытом.	Число командировок, вспомогательный материал
Развитие партнёрств в рамках данной деятельности		
35.	Ежемесячные/еженедельные совещания с главами/специалистами СПП- УСПЗС.	Число совещаний, протоколов заседаний.
36.	Еженедельные совещания в ГУО – с начальником методического центра ГУО, инспекторами и гражданским обществом.	Число совещаний, число партнёрских мероприятий.
37.	Установление механизмов сотрудничества/партнёрства с учебными заведениями, МПА, родители и гражданское общество.	Число посещений, решённых вопросов
38.	Выявление потенциальных партнёров (НПО, спонсоров и др.) и установление механизмов сотрудничества.	Партнёрские соглашения

Отрывки из Плана развития учебных заведений в свете инклюзивного образования (для лицеев)

Раздел КАДРОВЫЕ РЕСУРСЫ

№.	Проблемы	Цели	Мероприятия	Ответственные	Показатели эффективности
1.	Педагогический и непедагогический персонал недостаточно подготовлен в сфере инклюзивного образования.	Формирование/рост компетенций персонала для работы с детьми с ООП и/или с ограниченными возможностями. Выявление возможностей постоянного повышения профессиональной квалификации.	<ul style="list-style-type: none"> Оценка, анализ результатов оценивания и выявления потребностей в развитии. Разработка и внедрение Плана непрерывной квалификации педагогических кадров в сфере инклюзивного образования и индивидуальной поддержки детей. Изучение предложений в области выявленных потребностей. Делегирование педагогических кадров на курсы/стажировки повышения квалификации. Организация профессиональной квалификации в учебном заведении. 	Директор Завуч Ответственные методических комиссий Координаторы услуг	Разработанная и утверждённая программа повышения квалификации.
2.	Недостаток педагогических кадров, специалистов программ помощи в обучении.	Обеспечение учреждения, образовательного процесса персоналом поддержки.	<ul style="list-style-type: none"> Привлечение и подбор компетентного педагогического персонала, специалистов программ помощи в обучении. Организация бесед с представителями СПП, с целью потенциальных представителей программ помощи в обучении. Мотивация педагогических кадров, вспомогательного персонала к непрерывному профессиональному развитию. Выявление волонтеров, партнёров в оказании услуг. 	Администрация лицея. Координаторы служб	Кол-во выявленных кадров. Кол-во подготовленных кадров.
3.	Активность «Школы передового опыта» (эпизодическая).	Повышение активности в рамках «Школы передового опыта», а также действий по продвижению ИО.	<ul style="list-style-type: none"> Пересмотр/актуализация Плана работы «Школы передового опыта» Реализация Плана. Создание адекватной образовательной среды для студентов-практикантов в сотрудничестве с педагогическими факультетами. 	Директор лицея, завуч по методической работе и деятельности МВК	Кол-во кадров вовлечённых в распространении опыта. Методические развивающие компетенции преподавателей участвующих в «Школе передового опыта»
4.	Педагогические кадры редко используют информационные технологии в преподавании.	Стимулирование к непрерывному профессиональному развитию кадров для продвижения современных методов преподавания, с акцентом на информационные технологии.	<ul style="list-style-type: none"> Разработка и реализация Плана непрерывной профессиональной квалификации педагогических кадров в использовании ИТ технологий как инструмента в преподавании. Формирование компетенций в использовании образовательных софтов, включительно, программам обеспечения в работе с детьми с ООП. 	Директор лицея, завуч по методической работе Учитель информатики	План разработан и реализован Кол-во обученных кадров Кол-во кадров, использующих ИТ технологии

Раздел КУРРИКУЛУМ

№.	Проблемы	Цели	Мероприятия	Ответственные	Показатели эффективности
1.	Потребности в обучении бенефициаров мало изучены.	Выявление потребностей и требований в обучении бенефициаров.	<ul style="list-style-type: none"> Выявление образовательных потребностей и способностей детей с ООП: первичное оценивание, рекомендации СПП. 	Завучи МВК Классные руководители Кадры школьных дисциплин	Выявленные, структурированные, потребности.
2.	Затруднения в разработке ИУП, а также индивидуального куррикулума	Планирование, развитие и институционализация некоторых позитивных практик работы относительно разработки ИУП и индивидуального куррикулума	<ul style="list-style-type: none"> Организация мастер-классов по процессу ИУП Выявление и выделение самых лучших моделей адаптаций общего куррикулума к возможностям и потребностям детей с ООП. Продвижение/распространение практик. 	Директор лицея Завуч/ председатель МВК.	Разработанные ИУП Разработанные индивидуальные куррикулумы. Кол-во детей-бенефициаров.
3.	Внутренний мониторинг и оценивание выполняются нерелевантно.	Проектирование и внедрение системы мониторинга и оценивания, приемлемое для всего школьного сообщества.	<ul style="list-style-type: none"> Использование опросников для мониторинга/оценивания деятельности учреждения по разным показателям: школьные достижения и развитие (включительно прогресс детей с ООП), куррикулярное развитие, успехи педагогического персонала 	Директор лицея Завучи Ответственные методических комиссий.	Отчёты по результатам мониторинга/ оценивания Решения по постоянному росту и обеспечению качества институциональных процессов.

Раздел ВНЕШКОЛЬНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ

№.	Проблемы	Цели	Мероприятия	Ответственные	Показатели эффективности
1.	В организации внешкольных мероприятий не учитываются для потребности и интересы всех детей	Выявление желаний и потребностей для внешкольных мероприятий.	<ul style="list-style-type: none"> Использование опросного листа для выявления потребностей. Выделение приоритарных потребностей. Разработка Плана действий для удовлетворения потребностей во внеурочной деятельности. Организация центров/ кружков/ клубов, других форм работы по интересам. 	Директор Завучи Классные руководители Координаторы служб Дети	Используемые опросные листы и обработанная информация Выявленные потребности Число организованных кружков по просьбе детей
2.	Недостаточное участие библиотеки во внешкольной деятельности учреждения.	Выделение образовательных средств школьной библиотеке	<ul style="list-style-type: none"> Оснащение библиотеки компьютерами. Пополнение базы данных библиотеки. Дополнение Плана работы библиотеки рядом мероприятий внешкольного характера. Приобретение нужной литературы для пополнения фонда школьной библиотеки. 	Директор лицея Библиотекарь Дети	Присутствие современных технологий в библиотеке Кол-во внешкольных мероприятий организованных библиотекой Много книг

Раздел РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ И МАТЕРИАЛЬНОЙ БАЗЫ

2

№.	Проблемы	Цели	Мероприятия	Ответственные	Показатели эффективности
1.	Техническое оборудование не соответствует, по числу и техническим характеристикам, адекватным требованиям.	Модернизация дидактической базы	<ul style="list-style-type: none"> Оценивание и выявление конкретных потребностей в кабинетах/классных комнатах, РЦИО Разработка Плана дотаций учебных кабинетов компьютерами, видеопроекторами, экранами, интерактивными досками. Приобретение новой вычислительной техники, в соответствии с потребностями Приобретение программного обеспечения для обучения, а также для индивидуальной работы с детьми с ООП. 	<p>Директор Ответственные по кабинетам Классные руководители Координаторы служб Дети</p>	<p>Кол-во оборудованных кабинетов Кол-во замещённой техники Кол-во детей, использующих дидактический материал</p>
2.	Методические комиссии имеют в своём распоряжении недостаточно средств и дидактического материала, включительно для детей с ООП	Обеспечение дидактической базы средствами обучения и дидактическим материалом.	<ul style="list-style-type: none"> Оценивание и выявление потребностей в средствах обучени и дидактическом материале каждого специалиста кафедры. Разработка Плана дотаций. Приобретение нужных средств для обучения и дидактического материала, включительно для детей с ООП. 	<p>Директор Ответственный методической комиссии Педагогические кадры всех дисциплин Вспомогательные педагоги Дети</p>	<p>Кол-во оборудованных кабинетов Кол-во детей бенефициаров дидактического материала</p>
3.	Школьная мебель в некоторых кабинетах устаревшая и недоступна.	Создание инклюзивной среды, доброжелательной обучению.	<ul style="list-style-type: none"> Оценивание состояния школьной мебели с точки зрения доступности для детей, включительно детей с ООП и/или с ограниченными возможностями. Составление списка потребностей и План приобретения/адаптации мебели Приобретение мебели для минимум 5 кабинетов в последующие 5 лет. 	<p>Директор Классные руководители Координаторы служб Дети</p>	<p>Кол-во единиц замещённой мебели Кол-во единиц адаптированной мебели Кол-во детей-бенефициаров</p>

Приложение 4

Образец Годового плана работы Многопрофильной внутришкольной комиссии

Утверждён

Директор _____

(подпись)

_____ 201__

План работы

Многопрофильной внутришкольной комиссии _____

(название учреждения)

на _____ год _____

№.	Мероприятия	Сроки реализации	Ответственный(ая)	Партнёры	Показатели реализации
I. Организационные аспекты					
1.	Утверждение/ актуализация действующего состава МК.	Август	Председатель МК	Администрация лицея	Приказ об образовании МК
2.	Распределение обязанностей членов МК.	Август	Председатель МК	Администрация лицея	Протокол заседания МК
3.	Изучение нормативных актов по инклюзивному образованию.	Регулярно	Члены МК	Педагогические кадры учреждения	Изученные документы, кол-во совещаний, кол-во участников.
4.	Выявление партнёров в деятельности МК	Август-сентябрь	Председатель, члены МК	Администрация лицея, СПП	Список партнёров
5.	Составление Годового плана работы МК	Сентябрь	Председатель МК	Администрация лицея, СПП	Утвержденный план
6.	Составление/заполнение/актуализация документов МК.	Сентябрь	Председатель МК	СПП	Учётная ведомость, папки с документами по рекомендациям
II. Учёт детей с ООП					
7.	Первичное оценивание учеников, записанных в учебное заведение в ____ году.	Сентябрь	Члены МК	Классные руководители, социальные работники, семейный врач, родители	Протокол первичного оценивания
8.	Направление детей, по необходимости, в СПП для комплексного и многопрофильного оценивания.	Август-октябрь	Председатель и члены МК	Администрация учреждения	Кол-во направлений в СПП.
9.	Актуализация списка и заполнение журнала учёта учеников с ООП.	Сентябрь - октябрь	Председатель МК	Классные руководители, социальный работник, семейный врач	Обработанные списки, заполненная учётная ведомость
10.	Изучение отчётов СПП по комплексному оцениванию развития детей, с целью выявления учеников, которые нуждаются в ассистировании вспомогательного педагога.	Август	Члены МК	Администрация учреждения	Приказ об утверждении списка учеников, которые будут ассистированы вспомогательным педагогом.
11.	Выявление учеников с ООП, ассистируемых в РЦИО.	Август- сентябрь	Члены МК	Классные руководители	Приказ относительно списка учеников, ассистируемых в РЦИО
12.	Выявление и пересмотр списка учеников, нуждающихся в ИУП..	Август-сентябрь	Члены МК	Классные руководители	Обработанный список

№.	Мероприятия	Сроки реализации	Ответственный(ая)	Партнёры	Показатели реализации
III. Проблемы для рассмотрения на Педагогическом совете					
13.	Утверждение индивидуальных учебных планов для детей с ООП	Сентябрь	Председатель МВК	Группа ИУП	Протокол Педагогического совета, Число утверждённых ИУП
14.	Развитие и продвижение институциональных показателей инклюзивного образования: осуществление и продвижение инклюзивных практик, инклюзивных политик, инклюзивная культура.	Ноябрь	Председатель и члены МВК	Администрация лицея, Районное управление образования, СПП	Отчёт по анализу институциональных показателей инклюзивного образования, протокол заседания Педагогического совета, кол-во участников
15.	Школьный прогресс учеников с ООП.	Декабрь, май	Председатель и члены МВК	Классные руководители, в классе которых находятся дети с ООП, члены групп ИУП	Протокол заседаний Педагогического совета.
16.	Эффективность деятельности МВК, вспомогательного педагога и Ресурсного Центра для инклюзивного образования в процессе поддержки учеников с ООП.	Апрель	Председатель и члены МВК, вспомогательный педагог	Администрация лицея, СПП, РУО.	Отчёт анализа эффективности данных структур и услуг, протокол заседаний Педагогического совета, кол-во участников
17.	Продвижение и допуск к выпускным экзаменам учеников с ИУП.	Май	Председатель и члены МВК, вспомогательный персонал	Члены группы ИУП	Протокол заседания Педагогического совета, кол-во участников.
IV. Разработка, реализация, мониторинг индивидуальных учебных планов					
18.	Создание команды ИУП.	Август- сентябрь	Председатель МВК	Администрация лицея	Приказ по созданию команды ИУП, кол-во команд ИУП
19.	Рабочие заседания команд ИУП «Цели, функции и структура Индивидуального учебного плана».	Сентябрь	Председатель-МВК	СПП	Кол-во заседаний, кол-во участников
20.	Мониторинг и оказание поддержки в процессе ИУП.	На протяжении года	Председатель и члены МВК	СПП	Кол-во рабочих заседаний.
21.	Рабочие заседания по оказанию помощи в разработке и реализации адаптаций куррикула.	В процессе ИУП	Председатель и члены МВК	СПП	Кол-во ассистируемых лиц
22.	Рассмотрение и координирование разработанных ИУП.	Сентябрь	Члены МВК	Координаторы команд ИУП	Кол-во обработанных ИУП
23.	Презентация разработанных ИУП для утверждения Педагогическим советом.	Сентябрь - октябрь	Председатель МВК	Администрация лицея	Кол-во утверждённых ИУП, протокол заседаний Педагогического совета
24.	Заседания по обработке/ актуализации ИУП..	Семестриально	Председатель МВК	Члены команд ИУП	Кол-во заседаний, кол-во обработанных ИУП
25.	Формулировка и рекомендации Педагогическому совету для утверждения условий перехода детей с ООП в последующий класс или допуска к выпускным экзаменам гимназического образования.	Май	Председатель и члены МВК	Члены команд ИУП	Кол-во детей с ООП перешедших в следующий класс, кол-во детей допущенных к экзаменам.
V. Методическая помощь					
26.	Методическая помощь командам ИУП в разработке, реализации, мониторинга, актуализация ИУП.	Согласно расписанию	Члены МВК	СПП	Кол-во консультативных заседаний, кол-во участников
27.	Семинар с педагогическим составом лицея «Институциональные показатели инклюзивного образования: осуществление и продвижение инклюзивных практик, институциональных инклюзивных политик, инклюзивной культуры».	Октябрь	Члены МВК	СПП	Постановка дня, кол-во участников

№.	Мероприятия	Сроки реализации	Ответственный(ая)	Партнёры	Показатели реализации
28.	Рабочее заседание с педагогическими кадрами: <ul style="list-style-type: none"> «Разработка и реализация изменений куррикулума»; «Оценка школьного прогресса ученика с ООП»; «Организация учебного процесса в классе, в котором учатся дети с ИУП». 	Согласно расписанию	Члены МВК	СПП	Кол-во участников, кол-во заседаний, протокол заседания
29.	Прямая поддержка педагогических кадров в процессе ИУП.	Систематически	Члены МВК	Администрация лицея, СПП	Кол-во ассистируемых кадров, учётная запись ассистируемых
30.	Методическая помощь педагогическим кадрам в разработке индивидуальных заданий для выпускных экзаменов гимназического цикла.	Май	Члены МВК	Администрация лицея, УО, СПП	Кол-во ассистируемых кадров, кол-во разработанных индивидуальных заданий
VI. Работа с родителями					
31.	Общее родительское собрание «Инклюзивное образование: необходимость, важность, преимущества».	Сентябрь, октябрь	Члены МВК	Администрация лицея, УО, СПП	Кол-во участников
32.	Круглый стол с родителями учеников с ООП «Цели и функции ИУП в школьной инклюзии учеников с ООП».	Октябрь	Вспомогательный педагог	МВК, Администрация лицея, СПП	Кол-во участников
33.	Плановое собрание с родителями детей с ООП «Приобщение родителей к процессу ИУП».	Октябрь-ноябрь	Вспомогательный педагог	МВК, Администрация лицея, СПП	Кол-во участников
34.	Собрания с родителями учеников с ООП из IX классов «Возможности интегрирования в экзаменационную сессию учеников с ООП».	Апрель	МВК	Администрация лицея, СПП	Кол-во участников
35.	Собрание с родителями детей, ассистируемых РЦИО «Многопрофильная поддержка ребёнка в РЦИО».	Октябрь	Вспомогательный педагог	Администрация лицея, члены МВК	Кол-во участников
VII. Отчётная деятельность					
36.	Подготовка полугодовых отчётов деятельности МВК	Декабрь, июнь	Председатель МВК	Педагоги-предметники, ВП, школьный психолог	Готовые отчёты
37.	Подготовка отчёта годовой деятельности МВК.	Июнь	Председатель МВК	Педагоги-предметники, ВП, школьный психолог	Презентация готового отчёта
38.	Подготовка отчётов мониторинга школьной успеваемости учеников с ИУП.	Декабрь, май	Члены МВК	Педагоги-предметники, классные руководители	Готовые отчёты

Личное дело ребёнка с особыми образовательными потребностями, ассистируемого в РЦИО

1. Общие сведения о ребёнке:

- Фамилия, имя;
- класс;
- год рождения;
- место жительства;
- сведения о родителях (фамилия, имя, место работы, контактные данные)
- образовательный маршрут (другие учебные учреждения, в которых обучался, форма инклюзии).

2. Данные комплексной оценки (если есть).

3. Индивидуальный учебный план (копии нынешнего или предыдущих, если есть/были).

4. Индивидуальный план вмешательств (психологические, логопедические вмешательства, специфические терапии).

5. Расписание предоставления индивидуальных услуг.

6. Учётная карточка оказанных услуг:

Учебный год _____

Число	Оказанные услуги в сфере вмешательств:											
	Психологические			Педагогические			Логопедические			Специфические терапии		
	Тип мероприятия	время	специалист	Тип мероприятия	время	специалист	Тип мероприятия	время	специалист	Тип мероприятия	время	специалист

7. Карточка мониторинга ассистируемого ребёнка:

(Заполняется ежемесячно персоналом вовлечённым в данную деятельность в РЦИО)

Число регистрации информации о динамике развития ребёнка	Источник данных (педагоги-предметники, МВК, СПП, и др)	Краткое описание динамики развития ребёнка	Число предыдущего оценивания/регистрации	Примечания (рекомендации, предложения)

8. Материалы для оценивания (тесты, опросный лист, рисунки, другие работы, реализованные ребёнком во время оценивания).

9. Учётная карточка работы с родителями:

Число	Типы деятельности	Краткие выводы, рекомендации	Примечания

10. Другой релевантный материал.

Приложение 6

Учётная запись детей, ассистируемых в РЦИО

Учебный год _____

№	Фамилия, имя ученика	День, месяц, год рождения	Год зачисления в учебное заведение	Класс	Категория ООП	Форма инклюзии	Вспомогательный педагог		ИУП	Дата пересмотра ИУП	Оказанная психолого-педагогическая помощь
							да	нет			
1.								нет	С модифицированным курсикулу мом/дисциплина	Без изменений в курсикулу луме	
...											

Приложение 7

Образец Плана работы Ресурсного центра инклюзивного образования

Согласован

Президент МВК _____

Утверждён

Директор _____

» _____ 201 _____

» _____ 201 _____

Учебное заведение _____

РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

План работы на _____ учебный год

Основные цели:

1. Ассистирование детей с ООП, зачисленных в общеобразовательный процесс.
2. Обеспечение развития детей с ООП в зависимости от их потенциала и их индивидуальных особенностей.
3. Развитие социо-образовательных партнёрств с целью продвижения инклюзивного образования.

№	Мероприятия	Сроки реализации	Ответственные	Партнёры	Показатели реализации
I. Организаторская деятельность					
1.	Разработка Годового плана деятельности РЦИО.	Август	Координаторы РЦИО	МВК, СПП	Утверждённый план

№	Мероприятия	Сроки реализации	Ответственные	Партнёры	Показатели реализации
2.	Уточнение семестровых планов работы РЦЮ.	Август, декабрь	Координаторы РЦЮ	МВК, СПП	Утверждённые планы
3.	Разметка и обустройство пространства классных комнат, для деятельности вспомогательного педагога и оказания специфических терапий.	Август	Координатор РЦЮ	МВК, специалисты служб	Обустроенные классы
4.	Подготовка документации РЦЮ.	Август- сентябрь	Координатор РЦЮ	МВК, Специалисты служб, Администрация учреждений, СПП	Реестр/лапки с документами/ делами
5.	Разработка циклограммы оказания услуг поддержки в обучении.	Август, декабрь	Координатор РЦЮ	МВК	Составленная и утверждённая циклограмма
6.	Презентация информации на общем собрании сотрудников школы о миссии и роли РЦЮ.	Август	Координатор РЦЮ	Администрация учреждения	Протокол заседания
7.	Разработка и предоставление информационного материала (карточки, буклеты, флайера) для распространения информации о РЦЮ в обществе.	Август	Координатор РЦЮ	Волонтеры	Разработанный материал, кол-во распространённых экземпляров
II. Организация и реализация мероприятий для поддержки в обучении					
Ассистирование в обучении и поддержка в подготовке заданий					
8.	Рассмотрение и анализ отчётов о комплексной оценки развития ребёнка с ООП и утверждённых ИУП, для выявления детей, которые нуждаются в поддержке в обучении.	Раз в полгода	Мвк Команда ИУП	Администрация учреждения	Отчёты оценивания ИУП
9.	Выявление групп детей, которые нуждаются в поддержке в обучении (на уроках, в РЦЮ, в для подготовки домашних заданий).	Сентябрь	МВК Координатор РЦЮ	Администрация учреждения	Утверждённый список учеников
10.	Планирование и проведение мероприятий по поддержке в обучении.	Согласно расписанию	Педагогические/ вспомогательные кадры	Родители, ученики лица, другие лица	План работы, кол-во мероприятий, кол-во детей, занимающихся в группах по подготовке домашних заданий
11.	Назначение ответственного за организацию и проведение мероприятий по поддержке в обучении.	Сентябрь	Администрация учреждения	МВК, координатор РЦЮ	Имя/имена лиц назначенных на должность
12.	Составление расписания мероприятий по поддержке в обучении .	Сентябрь	Педагогические/ вспомогательные кадры	МВК	Разработанное расписание
13.	Разработка дидактического материала для поддержки в обучении.	Постоянно	Педагогические/ вспомогательные кадры	Волонтеры , родители	Схемы, карточки, муляж, макеты, адаптированные тексты.
14.	Реализация мероприятий по поддержке в обучении.	Согласно расписанию	Педагогические/ вспомогательные кадры	Волонтеры, родители	Планы, расписание, вспомогательные программы, Карточки оценивания

№	Мероприятия	Сроки реализации	Ответственные	Партнёры	Показатели реализации
Консультация психолога					
15.	Рассматривает и анализирует отчёты комплексного оценивания развития ребёнка и утверждённых ИУП, для выявления детей, которые нуждаются в психологической консультации.	В полгода	Психолог	МВК, СПП	Список детей, нуждающихся в ассистировании психолога.
16.	Создание групп по типу ассистирования (индивидуально/ в группе).	Сентябрь-декабрь (по необходимости)	Психолог	СПП	Список групп детей по типу ассистирования
17.	Планирование психологической помощи (текущей и долгосрочной)	Полугодие, (сентябрь, январь) систематично	Психолог	СПП, Координатор РЦИО	Утверждённое годовое/ полугодовое планирование, текущее планирование
18.	Разработка расписания консультаций (индивидуальных/ в группе).	По усмотрению сентября, декабрь	Психолог	Координатор РЦИО, СПП	Подготовленное расписание
19.	Реализация психологического ассистирования.	Согласно расписанию	Психолог	СПП, Координатор РЦИО	Кол-во консультаций, кол-во ассистлируемых детей
Консультация логопеда					
20.	Рассматривает и анализирует отчёты комплексного оценивания развития ребёнка и утверждённых ИУП, для выявления детей, нуждающихся в логопедической помощи.	Каждые полгода	Координатор РЦИО, МВК	СПП, логопед ЦСВ	Список детей, нуждающихся в логопедической помощи
21.	Назначение специалиста по оказанию логопедических услуг.	По необходимости	Администрация учреждения	СПП, УО, ЦСВ	Подписанный контракт с назначенным специалистом
22.	Составление расписания занятий.	Август, декабрь	Координатор РЦИО	СПП, ЦСВ	Утверждённое расписание
23.	Реализация логопедической помощи.	Согласно расписанию	Логопед (из Центра или СПП)Учитель, ВП	СПП	Планирование, расписание, логопедические карточки
Специфические терапии: лудо-, эрго-, арт-					
24.	Выявление потребностей/возможностей для оказания услуг специфических терапий: финансовые, кадровые, материальные ресурсы.	Август	Администрация учреждения	МВК	Выявленные источники
25.	Наделение выявленных кадровых ресурсов полномочиями в оказании услуг (лудотерапии, эрготерапии, арт-терапии): - выявление формальностей; - планирование и реализация сессий по усовершенствованию выявленных кадров.	Август, октябрь	Администрация учреждения	УО СПП НПО	Кол-во сессий, число наделённых лиц
26.	Составление расписания проведения занятий (лудотерапии, эрготерапии, арт-терапии)	Сентябрь, октябрь	Координатор РЦИО		Утверждённое расписание
27.	Планирование мероприятий (текущее и долгосрочное планирование)		Назначенные специалисты	МВК	Утверждённые годовые/ семестриальные планы, планы текущей деятельности
28.	Проведение занятий по лудотерапии, эрготерапии, арт-терапии.	Согласно расписанию	Назначенные специалисты	Волонтеры	Кол-во занятий, кол-во участвующих детей

№	Мероприятия	Сроки реализации	Ответственные	Партнёры	Показатели реализации
Внеурочные и развлекательные мероприятия					
29.	Выявление интересов, приоритетов у детей в организации внеурочных и развлекательных мероприятий (беседы в рамках встреч с детьми, ассистируемых РЦЮ, с классными руководителями, родителями, одноклассников).	Сентябрь	Координатор РЦЮ	Классный руководитель, родители	Кол-во участников, список любимых развлечений детей
30.	Зачисление ассистируемых детей РЦЮ, в кружки и другие внеурочные мероприятия в рамках школы.	Сентябрь	Координатор РЦЮ, классный руководитель, психолог	МВК, руководители кружков	Кол-во зачисленных по интересам в кружки детей, список кружков по типу.
31.	Организация тематических мероприятий в рамках РЦЮ, с участием классных коллективов, в которых обучаются дети, ассистируемые РЦЮ. Пример тематических мероприятий: «Осень – золотое время года», «В ожидании Деда Мороза».	Согласно расписанию	Координатор РЦЮ	Завуч по воспитанию, Классные руководители, родители, педагогические кадры	Сценарий, кол-во участников в каждом мероприятии, фотографии, видеоматериал.
32.	Дебаты. Примерные темы: • Что означает доверять людям? • Каким должен быть настоящий друг? • Люблю свою маму, не за красоту, а потому что – она моя и т.д.	Согласно расписанию	Координатор РЦЮ	Завуч по воспитательной части, классные руководители, педагогические кадры	Кол-во участников, фотографии, видеоматериал.
33.	Выставки рисунков, поделок, фотографий, выполненных детьми, оригами и т.д.	Согласно расписанию	Координатор РЦЮ	Завуч по воспитательной части, классные руководители, родители, педагогические кадры	Кол-во выставок, работ, участников, посетителей, фотографии, видеоматериал.
34.	Экскурсии на свежем воздухе, в парках, на предприятия и т.д.	Согласно расписанию	Координатор РЦЮ	Завуч по воспитательной работе, классные руководители, родители, педагоги.	Кол-во участников, кол-во партнёров в организации экскурсии, отчётное эссе детей, фотографии, видеоматериал
Разработка дидактического материала для индивидуального ассистирования в обучении					
35.	Выявление потребностей и подготовка списка материала по типу и образовательным дисциплинам (карточки, схемы, таблицы, адаптированные тексты, муляж и т.д.).	Сентябрь, октябрь	Преподаватели школьных дисциплин	Координатор РЦЮ, МВК, психолог	Списки материала, по типу и обучаемым дисциплинам
36.	Выявление ресурсов (материальных и кадровых) для разработки материала	Октябрь	Административный совет	МПА, ГУО	Кол-во созданных групп, список выявленных лиц, списки необходимого материала и источник приобретения
37.	Организация мероприятий по типу мастер-классов для разработки дидактического материала.	На протяжении года, по необходимости	Координаторы рабочих групп	СПП, ГУО	Созданные материалы (кол-во, типы)
III. Методическая деятельность по непрерывному повышению квалификации					
38.	Оценивание потребности в методической деятельности и непрерывному повышению квалификации.	Сентябрь	Администрация учреждения	СПП, ГУО	Опросный лист, выявленные потребности

№	Мероприятия	Сроки реализации	Ответственные	Партнёры	Показатели реализации
39.	Методический семинар для руководителей методических комиссий «Индивидуальная поддержка в обучении детей с ООП».	Ноябрь	МВК	Координатор РЦЮ, СПП	Повестка дня семинара, кол-во участников
40.	Заседания в рамках методических комиссий «Способы разработки и реализации куррикулярных адаптаций по школьным дисциплинам».	Октябрь, ноябрь	МВК	СПП, ГУО	Кол-во мастерских, список участников
41.	Семинар для классных руководителей, в которых учатся дети с ООП «Роль классного руководителя в школьной инклюзии детей с ООП».	Февраль	МВК	СПП, ГУО	Повестка дня семинара, участники
42.	Круглый стол с учениками классов, в которых зачислены дети с ООП «Различия нас объединяют».	Октябрь	МВК, психолог, классные руководители	СПП, ГУО	Повестка дня, кол-во участников
43.	Круглый стол с педагогами - предметниками (преподающие в классах, в которых обучаются дети с ООП) «Разнообразие и индивидуализация общеобразовательного процесса».	Ноябрь, март	МВК	Координатор РЦПП, СПП, ГУО	Повестка дня, кол-во участников
44.	Консультация/поддержка специалистов, которые оказывают индивидуальную помощь детям с ООП.	По необходимости	Психолог, МВК	СПП, ГУО	Кол-во обращений, оказанные консультации
45.	Разработка статей по передовым практикам в индивидуальном ассистировании детей, деятельность РЦЮ, МВК и предложение их освещения в средствах массовой информации (местной, по специальности), на веб-сайтах и т.д).	Периодически	Координатор РЦЮ	МВК, педагоги и менеджеры	Кол-во публикаций
46.	Подготовка списка методической литературы для продвижения и развития инклюзивного образования.	сентябрь	Координатор РЦЮ	МВК, Администрация учреждения, СПП, ГУО	Готовый список, кол-во книг/статей
47.	Выявление веб-сайтов – источников вспомогательного материала для индивидуального ассистирования учеников с ООП, программ обеспечения, полезных ссылок и т.д.	Октябрь	Координатор РЦЮ	МВК, Администрация учреждений, СПП, ГУО	Списки веб-сайтов, вывешенных в методическом кабинете и РЦЮ
IV. Мероприятия с/ для родителей					
Мероприятия для родителей					
48.	Исследования по выявлению потребностей обучения родителей.	Октябрь, ноябрь	Координатор РЦЮ	МВК, СПП, Администрация учреждения, классные руководители, родители	Программа реализации исследования, инструменты, кол-во респондентов, список выявленных потребностей
49.	Создание постоянного семинара для родителей. Рекомендуемые тематики: <ul style="list-style-type: none"> • Особенности развития ребёнка; • Возможности родительского вмешательства в процесс обучения; • Здоровье ребёнка: как его сохранять и укрепляем; • Профессиональное ориентирование ребёнка; • Подготовка ребёнка к жизни; • Взаимодействие в семье; • Решение конфликтов и т.д. 	Ежемесячно	Координатор РЦЮ	Психолог, МВК; СПП, специалисты специфических терапий, классные руководители, родители, медсестра	Повестка дня семинара, кол-во ведущих, кол-во участников, вспомогательный материал

№	Мероприятия	Сроки реализации	Ответственные	Партнёры	Показатели реализации
50.	Собрание по информированию родителей учеников с ООП, с целью ознакомления целями ИУП в развитии ребёнка.	Сентябрь	МВК	Координатор РЦИО, психолог, администрация, классный руководитель	Кол-во участников
51.	Помощь родителям (образовательная, психологическая, социальная и т.д.).	По необходимости	Координатор РЦИО	МВК, психолог, СПП, ГУО, МПА	Кол-во встреч, кол-во и категории специалистов служб поддержки, кол-во ассистируемых лиц
52.	Оценивание воздействия мероприятий по информированию родителей посредством: • Разработки опросных листов для родителей, педагогических кадров, детей; • Использование опросных листов; • Анализ результатов; • Презентация результатов в рамках собрания Педагогического совета.	Март- апрель	Координатор РЦИО	МВК, психолог, СПП, УО, УСПЗС, МПА	Виды разработанных опросных листов, кол-во респондентов по категориям, отчёт по оцениванию, обобщённая информация, протокол заседания ПС
Мероприятия с родителями					
53.	Заседания команд ИУП, с участием родителей.	Согласно расписанию команд ИУП	Координаторы команд ИУП	МВК	Кол-во заседаний, кол-во участвующих родителей
54.	Приобщение родителей в организацию культурных мероприятий, экскурсий и т.д. для детей	Согласно расписанию	Координатор РЦИО	Классные руководители	Кол-во мероприятий, кол-во участвующих родителей
55.	Вовлечение родителей в организацию некоторых специфических терапий: лудотерапии, эрготерапии, арт-терапии, мелотерапии .	Согласно расписанию	Координатор РЦИО	Специалисты специфических терапий	Кол-во занятий, кол-во вовлечённых родителей
V. Развитие партнёрств					
56.	Старт инициатив по партнёрству: приглашения, встречи и беседы с потенциальными партнёрами.	В начале полугодия	Координатор РЦИО	МВК, Администрация учреждения, родители, НО	Кол-во выявленных партнёров, кол-во заключённых соглашений
57.	Встречи с партнёрами с целью проектирования общих мероприятий, обозначение обязательств и т.д.	На протяжении года	Координатор РЦИО	МВК, Администрация учреждения, родители, НПО	Кол-во программ, общих мероприятий, реализованных проектов
58.	Организация круглых столов, другие виды деятельности.	Согласно расписанию	Координатор РЦИО	Администрация учреждения Партнёры	Кол-во организованных мероприятий, воздействие

Приложение 8

Образцы Должностных инструкций, персонала поддержки

Должностная инструкция – вспомогательный педагог

Название должности	Вспомогательный педагог	Уровень должности	Исполнитель
Категория	Педагогический персонал	Уровень оплаты	Зарплата, надбавки, вознаграждения, доплата, в соответствии с действующим законодательством
Квалификация	Высшее профессиональное образование(степень мастера является преимуществом)	Стаж работы	Не менее 3 лет стажа педагогической деятельности
Вступление в должность	Вспомогательный педагог	Нагрузка	7 часов в день/ 35 часов в неделю Поддержка: 10 детей с ООП/5 детей с серьёзными ограниченными возможностями
Внутреннее взаимодействие	С педагогическим, непедагогическим, персоналом	В подчинении	Директора учреждения

Основная цель должности:

Обеспечение психопедагогической помощи детям с ООП, в целях выявления их потенциала, обеспечения их целостного и гармоничного личностного, психофизического развития, в соответствии с индивидуальными особенностями.

Основные обязанности и обязательства должностного лица:

1. Организует свою деятельность в соответствии с действующими нормативными актами, постановлений администрации учебного заведения, обеспечивая реализацию потребностей в развитии и соблюдая, во всех действиях, наивысшие интересы ребёнка.
2. Проектирует и осуществляет учебный процесс в соответствии с годовым, ежемесячным, ежедневным планом работы, утверждённым в установленном порядке учебным заведением.
3. Участвует, в рамках компетенции, в оценивании развития детей.
4. Выставляет объективные отметки, полученные в ходе оценивания, и выделяет их в последующих мероприятиях по оцениванию.
5. Участвует в подготовке детей к зачислению.
6. Участвует в процессе разработки, реализации, мониторинга, рассмотрения ИУП, для каждого ассистируемого ребёнка.
7. Организует и обеспечивает ежедневное осуществление образовательных программ/ мероприятий с и для ассистируемых детей, в частности:
 - Индивидуальную и в малых группах деятельность по преподаванию/обучению/ оцениванию;
 - Ассистирование, сопровождение детей во время урока;
 - Индивидуальные, познавательные терапии;
 - Наставления и поддержка детей в подготовке домашнего задания;
 - Занимательные терапии;
 - Организует и наблюдает за внеурочными, развлекательными мероприятиями.
8. Использует в работе с детьми образовательные технологии, адаптированные к потребностям и потенциалу ассистируемых детей, которые соответствуют их нуждам.

9. Разрабатывает, составляет, адаптирует и улучшает дидактический/образовательный материал для работы с ассистируемыми детьми: следит за постоянным обновлением используемого материала.
10. Использует в работе с детьми специальное оборудование, подготовленный дидактический материал, обеспечивает соблюдение правил безопасности и охраны детей во время использования специального оборудования, инструментов.
11. Проверяет/обеспечивает присутствие ассистируемых детей на индивидуальных занятиях и в классах.
12. Организует и/или сопровождает ассистируемого/ых ребёнка/детей во внеурочных мероприятиях, проводимых за пределами школы (посещения местных достопримечательностей, школьные экскурсии, спортивные соревнования).
13. Относится с уважением к ассистируемым детям и прививает такие же отношения между детьми. Предлагает ассистируемым детям право выбрать занятие по их интересам и предпочтениям.
14. Иницирует, организует и продвигает образовательные мероприятия, которые способствуют постоянному улучшению взаимоотношений между ассистируемыми детьми.
15. Способствует постоянному росту компетенций/прогресса ассистируемых детей. Мониторизирует и отмечает прогрессы детей.
16. Стимулирует и формирует позитивное и социально-адекватное поведение среди ассистируемых детей. Выявляет и внедряет адекватные решения для правильного и корректного направления поступков детей, в соответствии с их потребностями в развитии.
17. Анализирует эффективность, воздействие мероприятий психологопедагогической поддержки на развитие ассистируемых детей.
18. Обеспечивает и отвечает за безопасность жизни, здоровья детей на уроках и на переменах, в соответствии с утверждённым расписанием.
19. Знает и применяет специфические правила повседневной деятельности (расписание ежедневных занятий, режим питания, уход и т.д.).
20. Составляет, обновляет и дополняет необходимые документы по психологопедагогической поддержке (карты психологопедагогической помощи, карты мониторинга прогресса детей и др.)
21. Подготавливает/ составляет отчётно/учётную документацию по психологопедагогической помощи ассистируемых детей, с заключениями относительно прогресса детей и с рекомендациями по их ассистированию в дальнейшем периоде.
22. Участвует в объединениях всех внутришкольных структур, служб: МВК, команд ИУП, Педагогического совета.
23. Сотрудничает с педагогическими кадрами классов, со школьным психологом, и с другими специалистами, с целью предоставления поддержки на высшем уровне качества.
24. Информировывает/консультирует, оказывает методическую помощь педагогическому составу в классах, где обучаются дети с ООП, относительно особого подхода в работе с ними.
25. Сотрудничает с родителями ассистируемых детей.
26. Постоянно совершенствуется/самосовершенствуется в целях развития и повышения своей профессиональной квалификации.
27. Участвует в мероприятиях, на которых делится собственным опытом в работе с детьми с ООП.
28. Соблюдает профессиональную этику, сохраняя профессиональную тайну исходя из принципа конфиденциальности, не распространять сведения, по-

- лученные в результате консультативной деятельности о ребенке, его семье, другие сведения личного характера.
29. Сохраняет в целостности и полном порядке используемое школьное имущество.
 30. Соблюдает Правила внутреннего трудового распорядка учебного заведения, выполняет работу в режиме выполнения объёма установленной ему нормы в соответствии с расписанием.
 31. Составляет отчёты по работе, по установленной модели учебного заведения.
 32. Выполняет и другие задачи, что исходят из основных функциональных обязанностей вспомогательного педагога. Приобщается к школьной деятельности, в мероприятиях, на которые не установлены нормы выработки.

ДОЛЖНОСТНАЯ ИНСТРУКЦИЯ – ШКОЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ

Название должности	Психолог	Уровень функции	Исполнитель
Категория	Педагогический персонал	Уровень оплаты	Зарплата, надбавки, вознаграждение, доплата, в соответствии с действующим законодательством.
Квалификация	Высшее профессиональное образование (диплом мастера является преимуществом)	Стаж работы	Не менее 3 лет стажа педагогической деятельности
Вступление в должность	Психолог	Нагрузка	7 часов в день/ 35 часов в неделю
Внутреннее взаимодействие	С членами педагогического, непедagogического, вспомогательного состава	Подчинение	Директор учреждения

Основная цель должности:

Обеспечение психологической помощи детям с ООП, направленную на поддержку его умственного, психо-социального развития, на поведение детей и укрепление их потенциала в школьной и социальной деятельности.

Основные обязанности и обязательства должностного лица:

1. Организует свою деятельность в соответствии с действующими нормативными актами, постановлениями администрации учебного заведения, обеспечивая во всей деятельности наивысший интерес ребенка.
2. Планирует и осуществляет свою работу согласно утверждённым ежедневным, ежемесячным, годовым планам деятельности, по согласованию с администрацией учебного заведения.
3. Участвует, в рамках компетенций, в оценивании развития детей, для зачисления в школу и в подготовке детей для зачисления в школу.
4. Работает над полученными результатами разных оцениваний и выделяет их в следующей документации.
5. Участвует в процессе ИУП, а именно в разработке, осуществлении, мониторинге, пересмотру ИУП для каждого ассистируемого ребёнка.
6. Разрабатывает и осуществляет индивидуальные программы психологической помощи для каждого ассистируемого ребёнка, превентивного и/или вмешательского характера.
7. Координирует индивидуальные планы ассистирования с другими специалистами.
8. Выбирает/разрабатывает, адаптирует и внедряет инструменты психологического оценивания для ассистируемых детей.

9. Проводит мероприятия по симуляции умственного, психо - социального развития и поведения и предоставляет психологическую помощь детям с проблемами в :
 - содействие инклюзии ребёнка в школьную среду, и адаптации новым ситуациям;
 - ускорение процессов развития и псих-социо-эмоционального взросления;
 - умственном развитии ребёнка (мышление, внимание, память, речь);
 - сенсорном побуждении и в творческой заинтересованности, их спонтанности;
 - решении кризисных ситуаций.
10. Поддерживает и формирует позитивное и социо-адекватное поведение среди ассистируемых детей. Правильно и эффективно координирует действия провокационного характера.
11. Выявляет и использует самые приемлемые технологии и инструменты в работе, в соответствии с возможностями и индивидуальными потребностями каждого ассистируемого ребёнка.
12. Отвечает за точность оценивания психического развития детей.
13. Осуществляет, по ситуации, программы, мероприятия по профессиональной ориентации и подготавливает ребёнка к социальной инклюзии.
14. Относится с уважением к ассистируемым детям и прививает аналогичные отношение между детьми. Предоставляет ассистируемым детям право выбора вида деятельности в зависимости от их интересов и предпочтений.
15. Иницирует, организовывает и приобщает к образовательной деятельности, которая способствует постоянному позитивному взаимодействию детей с и без ООП.
16. Обеспечивает и отвечает за безопасность жизни и здоровья детей в рамках занятий и на премежах, в соответствии с утверждённым расписанием.
17. Принимает участие в развитии компетенций/прогресса ассистируемых учеников на постоянной основе. Осуществляет постоянный мониторинг и записывает результаты роста детей.
18. Анализирует эффективность, воздействие деятельности по оказанию психологической помощи на развитие ассистируемых детей.
19. Анализирует эффективность образовательных технологий/методов работы, используемых педагогическими кадрами в целях выявления самых приемлемых подходов в работе с детьми и их мотивации к образованию.
20. Составляет, обновляет и дополняет необходимые документы по психологической помощи (карты оценивания, карты мониторинга прогресса детей и др.)
21. Подготавливает/составляет отчётно/учётную документацию с заключениями относительно прогресса детей и с рекомендации по их ассистированию в дальнейшем периоде.
22. Участвует в объединениях всех внутришкольных структур, служб: МВК, команды ИУП, Педагогический совет.
23. Способствует постоянному улучшению психологических отношений/климату между детьми и детьми и взрослыми (персоналом учебного заведения, родителями).
24. Оказывает психологическую помощь педагогическому, непедагогическому и вспомогательному персоналу учебного заведения в индивидуализированной поддержке детям.
25. Оказывает психологическую помощь родителям детей. Совершенствует опыт родителей в оказании поддержки детям.
26. Постоянно совершенствуется/самосовершенствуется в целях развития и повышения своей профессиональной квалификации.

27. Участвует в мероприятиях, на которых делится собственным опытом в работе с детьми с ООП.
28. Соблюдает профессиональную этику, сохраняя профессиональную тайну исходя из принципа конфиденциальности, не распространяет сведения, полученные в результате консультативной деятельности о ребёнке, его семье, другие сведения личного характера.
29. Отвечает за оснащение кабинета психологии.
30. Сотрудничает с педагогическим и непедагогическим персоналом в обустройстве кабинетов/ залов / классных комнат и др., подбору материала для психопедагогической поддержки детей; оказывает психологическую помощь детям и родителям, в школьном и профессиональном ориентировании.
31. Сохраняет в целостности и полном порядке используемое имущество.
32. Соблюдает Правила внутреннего трудового распорядка учебного заведения и выполняет работу в режиме выполнения объёма установленной ему нормы в соответствии с расписанием.
33. Составляет отчёты по работе по установленной модели учебного заведения.
34. Выполняет и другие задачи, что исходят их основных функциональных обязанностей психолога. Приобщается к школьной деятельности, в мероприятиях, на которые не установлены нормы выработки.

ДОЛЖНОСТНАЯ ИНСТРУКЦИЯ – ШКОЛЬНЫЙ ЛОГОПЕД

Название должности	Логопед	Уровень должности	Исполнитель
Категория	Педагогический персонал	Уровень оплаты	Зарплата, надбавки, вознаграждения, доплата, в соответствии с действующим законодательством
Квалификация	Высшее профессиональное образование (диплом Мастера является преимуществом)	Стаж работы	Не менее 3 лет педагогической деятельности
Вступление в должность	Школьный логопед	Нагрузка	7 часов в день/ 35 часов в неделю
Внутреннее взаимодействие	С педагогическим, непедагогическим, вспомогательным персоналом	В подчинении	Директора учреждения

Основная цель должности:

Обеспечение логопедической помощи детям с речевыми и коммуникационными нарушениями в целях их оптимальной школьной и социальной инклюзии.

Основные обязанности и обязательства должностного лица:

1. Организует свою деятельность в соответствии с нормативными актами, постановлениями администрации учебного заведения, обеспечив соблюдение, во всех оказанных услугах помощи, высшего интереса ребёнка.
2. Планирует и осуществляет учебный процесс в соответствии с годовым, ежемесячным, ежедневным планом работы, утверждённым в установленном порядке учебным заведением.
3. Участвует, в рамках компетенций, в оценивании развития детей, для зачисления и для подготовки к зачислению.
4. Выставляет объективные оценки, полученные в ходе тестирования, и выделяет их в последующих актах оценивания.
5. Участвует в процессе разработки, реализации, мониторинга, рассмотрения ИУП для каждого ассистируемого ребёнка.
6. Составляет и осуществляет индивидуальные программы логопедической поддержки, для каждого ассистируемого ребёнка (часть ИУП), с целью

профилактики и/или вмешательства, для разных видов нарушений/ расстройств:

- нарушения в произношении/артикуляции;
 - нарушения скорости и свободы речи;
 - нарушения формулирования при чтении-письме;
 - нарушения в развитии речи;
 - вокально-фоновые нарушения;
 - другие нарушения в речи, которые препятствуют школьной и социальной адаптации ребёнка.
7. Координирует индивидуальные программы поддержки с другими специалистами, которые оказывают помощь детям.
 8. Выбирает, разрабатывает, адаптирует и внедряет инструменты логопедического оценивания ассистируемых детей.
 9. Осуществляет мероприятия по логопедической поддержке в целях:
 - коррекции, восстановления, уравнивания нарушений в речи и коммуникации;
 - умственного развития детей;
 - исключения риска провала в школе для ассистируемых детей.
 10. Выявляет и использует самые передовые технологии/ инструменты работы, в зависимости от потенциала и индивидуальных потребностей каждого ассистируемого ребёнка.
 11. Использует в логопедической работе по поддержке/ терапии:
 - упражнения по способности восприятия вербальной и невербальной информации;
 - формирование и закрепление умения структурировать устное сообщение;
 - формирование умения в лексико-графическом плане;
 - развитие коммуникативных навыков в школьном и социальном контексте.
 12. Разрабатывает, выявляет, отбирает и использует в деятельности по терапии-уравниванию-восстановлению доступные и адекватные дидактические материалы для ассистируемых детей.
 13. Оформляет логопедический кабинет в соответствии с видами логопедической деятельности и в зависимости от потребностей ассистируемых детей.
 14. Относится с уважением к ассистируемым детям и развивает такие же отношения среди детей. Предлагает ассистируемым детям право выбора вида деятельности в соответствии их интересам и предпочтениям.
 15. Обеспечивает и отвечает за безопасность жизни, здоровья детей в рамках своих занятий и в перерывах между ними, в соответствии с утверждённым расписанием.
 16. Способствует постоянному росту компетенций/прогресса ассистируемых детей. Мониторизирует и отмечает успехи детей.
 17. Стимулирует и формирует позитивное и социально-адекватное поведение среди ассистируемых детей. Выявляет и внедряет адекватные решения для правильного и корректного направления поступков детей, в соответствии с их потребностями в развитии.
 18. Анализирует эффективность, воздействие мероприятий логопедической поддержки на развитие ассистируемых детей.
 19. Подготавливает (составляет, дополняет, обновляет) учётную документацию ведения детей с нарушениями речи и проделанной работы с ними (реестры учёта, картотека, логопедические карты, программы логопедической терапии, карточки мониторинга прогресса детей и т.д.).

20. Подготавливает/ составляет отчетно/ учётную документацию по логопедической помощи, с заключениями относительно прогресса детей и с рекомендациями по их ассистированию в дальнейшем периоде.
21. Участвует в объединениях всех внутришкольных структур, служб: МВК, команд ИУП, Педагогического совета и т.д.
22. Поддерживает и оказывает помощь педагогическим кадрам в индивидуальном подходе к детям с языковыми и коммуникативными нарушениями.
23. Организует методические объединения в наставлении/ оказании помощи педагогическим кадрам учебного заведения в целях поддержки процесса коррекции нарушений речи и коммуникации.
24. Поддерживает и оказывает помощь родителям детей. Выделяет опыт родителей в поддержке детей.
25. Постоянно совершенствуется/самосовершенствуется в целях развития и повышения профессиональной квалификации.
26. Участвует в мероприятиях, на которых делится опытом работы с детьми с ООП.
27. Соблюдает профессиональную этику, сохраняя профессиональную тайну исходя из принципа конфиденциальности, не распространяя сведения, полученные в результате консультативной деятельности о ребёнке, его семье, другие сведения личного характера.
28. Сохраняет в целостности и полном порядке используемый материал.
29. Соблюдает правила внутреннего трудового распорядка учебного заведения и выполняет работу в режиме выполнения объёма установленной ему нормы в соответствии с расписанием.
30. Составляет отчёты по работе в соответствии с установленной моделью учебного заведения.
31. Выполняет и другие задачи, что исходят из основных функциональных обязанностей логопеда. Приобщается к школьной деятельности, в мероприятиях, на которые установлены нормы выработки.

ДОЛЖНОСТНАЯ ИНСТРУКЦИЯ - КИНЕТОТЕРАПЕВТ

Название должности	Кинетотерапевт	Уровень должности	Исполнитель
Категория	Непедагогический персонал	Уровень оплаты	Зарплата, надбавки, вознаграждения, доплата, в соответствии с действующим законодательством.
Квалификация	Высшее или среднее специальное образование Сертифицированная специализация	Стаж работы	Не менее 3 лет
Вступление в должность	Кинетотерапевт	Нагрузка	8 часов в день/ 40 часов в неделю
Внутреннее взаимодействие	С членами педагогического, непедагогического и вспомогательного персонала	В подчинение	Директора учреждения

Основная цель должности:

Формирование/закрепление самостоятельных двигательных функций детей с ограниченными возможностями; предупреждение или восстановление моторных нарушений с использованием кинетических техник, массажа и терапий.

Основные обязанности и обязательства должностного лица:

1. Организует свою деятельность в соответствии с действующими нормативными актами, постановлений администрации учебного заведения, обеспечивая во всей деятельности наивысший интерес ребёнка.

2. Планирует и осуществляет свою работу согласно утверждённым ежедневным, ежемесячным, годовым планам деятельности, по согласованию с администрацией учебного заведения.
3. Участвует, в рамках компетенций, в оценивании развития детей, для зачисления в школу и в подготовке детей к зачислению в школу, в том числе, в их информировании об оборудовании, устройствах и инвентаре предназначенного для облегчения мобильности детей и их участия в образовательном процессе.
4. Работает над полученными результатами оценивания и выделяет их в последующей документации.
5. Участвует в процессе ИУП, а именно в разработке, осуществлении, мониторинге, обработке ИУП для каждого ассистируемого ребёнка.
6. Разрабатывает и осуществляет индивидуальные программы по кинетотерапии, гидротерапии, массажу для каждого ассистируемого ребёнка, основанных на выписках врача специалиста, содержащие предупредительный характер и/или вмешательства, посредством терапий направленных на:
 - содействие естественным процессам роста и развития;
 - физическую реабилитацию/восстановление определённых двигательных функций детского организма;
 - поддержание мобильности суставов;
 - предупреждение мышечной атрофии и сохранение мышечной податливости;
 - сохранение структуры мягких тканей;
 - укрепление потенциала движения /ходьбы;
 - формирование/обеспечение автономии и способности самообслуживания как можно большему количеству детей, пользователей инвалидных колясок;
 - обеспечение жизненно важных функций.
7. Использует техники, процедуры, упражнения в соответствии с поставленными задачами и в зависимости от физической дееспособности ребёнка.
8. Оценивает/переоценивает прогрессы в психомоторном развитии ребёнка, адаптирует план поддержки в зависимости от достигнутых успехов.
9. Вовлекает родителей в осуществление программ поддержки в кинетотерапии, гидротерапии, массаже.
10. Обеспечивает рабочее место всем необходимым для/ во время деятельности.
11. Интересуется и наблюдает состояние детей до, во время и после кинетотерапевтических процедур. Обеспечивает безопасность детей на протяжении всей программы по кинетотерапии.
12. Относится с уважением, достоинством и с заботливостью к ассистируемым детям и предоставляет право выбора вида деятельности в зависимости от их интересов и предпочтений.
13. Информировывает родителей о предоставленных услугах терапии, их воздействие и эффект на развитие детей.
14. Ведёт ежедневный учёт и наблюдение проведённых программ по кинетотерапии и мониторирует прогрессы в развитии детей.
15. Несёт ответственность за качество предоставленных услуг/процедур по восстановлению.
16. Поддерживает и формирует позитивное и социо-адекватное поведение среди ассистируемых детей. Правильно и эффективно координирует действия провокационного характера.
17. Подготавливает/составляет отчётно/учётную документацию с заключениями относительно прогресса детей и с рекомендациями по их дальнейшему ассистированию.

18. Постоянно мониторирует /проверяет функциональность инвентаря и ответственен за их рабочее состояние. Несёт материальную ответственность, за поломку, исчезновение и изнашивание инвентаря по собственной вине, посредством восполнения нанесенного ущерба.
19. Мониторирует сохранность, корректное/соответствующее хранение материала, вещества, используемого в процедурах по кинетотерапии.
20. Проверяет после каждого занятия отключение всех аппаратов от электросети и источников воды.
21. Формулирует и высказывает свои предложения руководству школы относительно нового оснащения для кинетотерапевтического зала (аппаратурой, устройствами, медицинскими препаратами, необходимыми для процедур, предметами гигиены, средствами ухода).
22. Заботиться о гигиене рабочей спецодежды/ униформы в целях поддержания чистоты и эстетического вида.
23. Составляет, обновляет и дополняет необходимые документы относительно деятельности (расписание оказанных услуг/процедур, карточки для оказания/учёта услуг, заполняет требуемые разделы индивидуальной карты по развитию, мониторингу прогресса ребёнка, отчётам ассистирования и т.д).
24. Участвует в объединениях всех внутришкольных структур, служб: МВК, команды ИУП, педагогического совета.
25. Сотрудничает с педагогическим и непедагогическим, вспомогательным персоналом с целью выявления самых адекватных способов индивидуального подхода к ребёнку.
26. Постоянно совершенствуется/самосовершенствуется в целях развития и усовершенствования профессиональных компетенций.
27. Участвует в мероприятиях, на которых делится собственным опытом работы с детьми с ограниченными возможностями.
28. Соблюдает профессиональную этику, сохраняя профессиональную тайну, исходя из принципа конфиденциальности, не распространяет сведения о ребёнке и его семье, другие сведения личного характера.
29. Содержит в сохранности и полном порядке используемое имущество.
30. Изучает и соблюдает постановления законодательства и нормативных актов в области охраны труда и здоровья.
31. Обеспечивает и отвечает за исполнение и соблюдение норм гигиены и безопасности во время кинетотерапевтических процедур.
32. Соблюдает Регламент внутренней дисциплины учебного заведения и утверждённый трудовой регламент в рамках учебного заведения.
33. Составляет отчёты по работе в соответствии с установленной моделью учебного заведения.
34. Выполняет и другие задачи, что исходят из основных функциональных обязанностей кинетотерапевта. Участвует и в других видах деятельности, продвигаемых учебным заведением.

Особые образовательные потребности

3



3.1. Особые образовательные потребности: концепты, определения, классификации

3.2. Особенности развития ребёнка

3.3. Особенности развития ребёнка с ООП

3.4. Выявление ООП



Компетенции

По окончании Модуля, студенты:

- будут знать, сумеют определить и классифицировать особые образовательные потребности;
- будут способны определить особенности развития детей в разных периодах онтогенеза;
- будут способны выявить ООП;
- будут способны соотнести теоретические концепции индивидуального развития с действующей образовательной практикой, особенно в идентификации видов ООП, разработке ИУП, создании образовательной среды, соответствующей индивидуальным потребностям детей;
- будут корректно относиться и воспринимать ООП и инклюзивную школу, будут способны выделить индивидуальность как показатель человеческого разнообразия.



Ключевые понятия

- Особые образовательные потребности
- Развитие
- Типичное/атипичное развитие
- Особенности развития
- Показатели и уровни развития
- Зона актуального и зона ближайшего развития
- Эволюционные изменения
- Ситуационные изменения
- Сензитивные периоды

3.1. Особые образовательные потребности: концепты, определения, классификация



Концепция особых потребностей/особых образовательных потребностей познала извилистую эволюцию в последние десятилетия. Используемое, в основном, в отношении детей с ограниченными возможностями, определение *особые образовательные потребности* было озвучено в момент публикации Доклада Уорнок (Великобритания, 1978). Доклад Warnock «перевернул» все существующие концепции и теории относительно «разных» детей и доказал, что человеческие потребности довольно комплексны, а образовательные потребности могут быть рассматриваемы в разных формах. Определение *особые образовательные потребности* доказывает, что образовательный критерий сумел объединить медицинский, психологический и социологический критерии школьного оценивания и ориентирования учеников с различными проблемами развития. Отталкиваясь от этих основных идей, Доклад Warnock установил три ключевых принципа:

- Определение «дети с особыми образовательными потребностями» следует использовать в отношении детей с трудностями в обучении, которым необходима специальная поддержка для преодоления этих трудностей.
- Дети с особыми образовательными потребностями должны обучаться в общеобразовательных школах и должно существовать «позитивное и провокационное» видение особых потребностей, которое выделяет способности и потенциал детей.
- Школы должны иметь в виду, что особые образовательные потребности могут быть временными и образовательные программы должны быть предложены таким образом, чтобы эти потребности были удовлетворены⁷⁵.

⁷⁵ Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquire into the Education of Handicapped children and Young People <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnok1978.html>

Хотя были сформулированы более 40 лет назад, большая часть, из тех 220 Рекомендаций из Доклада Warnock, актуальны и действенны и по сей день, а также считаются ключевыми в подходе ООП (Приложение 1).

После Доклада Warnock, только в августе 1990 г., в рамках Международного Конгресса для Специального Образования в Кардиффе, тема которого была парадигма «Особые Образовательные Потребности - Реальные или Искусственные?», были сделаны соответствующие уточнения и было решено: ООП - это термин, который в точности отображает проблемы в обучении.

В последствие, концепция была подхвачена ЮНЕСКО, отработана и усовершенствована новыми значениями. На региональном семинаре, организованном ЮНЕСКО в Вене, в ноябре 1992г., была подчеркнута идея, что ООП – это адекватный термин для определения особых образовательных потребностей, проявленных лицами с различными трудностями в обучении, с сопутствующими или без ограниченных возможностей.

Позже, в 1994 г., на Конференции в Саламанке, известной как выдающееся событие международного уровня, в рамках которого, впервые, была принята общая точка зрения по инклюзивному образованию, ЮНЕСКО пересмотрело понятие специальное образование, переименовав его, как понятие и концепция *образование особых потребностей*. Целесообразность этого терминологического изменения связано с тем, что *специальное образование* подразумевает, быстрее всего, подход исключения, в том числе, дискриминационный, в то время как *образование особых потребностей* акцентирует внимание на то, что некоторые дети могут иметь особые потребности и они могут быть реализованы в обычной образовательной среде, инклюзивной (не только в отдельной среде). Данная концепция, образование особых потребностей, относится к очень индивидуальному обучению, основанному на гибкости и постоянной адаптации учебного процесса для соответствия потребностям детей. Такой тип образования предполагает:

- образование, адаптированное индивидуальным особенностям;
- образование адаптированное характеристикам, какого-либо нарушения/ трудностей/ ограничению возможностей;
- образование посредством соответствующего специфического воздействия (реабилитация/восстановление);
- образовательные мероприятия, дополняющие общеобразовательную деятельность⁷⁶.

Другой, не менее важный, эпизод в эволюции концепции ООП произошёл в 1995 г., когда ЮНЕСКО объявило общую классификацию ООП.

Помимо важности признания и принятия на международном уровне поддержки детей с ООП, все-таки, нет всеобщего консенсума и на европейском и на международном уровне в плане определения особых образовательных потребностей. Её формулировка затруднена отсутствием единой системы классификации индивидуальных трудностей в обучении. Существуют значительные отличия между определениями, используемыми/продвигаемыми в разных странах, и между социальными значениями, на которых основываются данные определения.

76 Vlad E. Evaluarea în actul educațional terapeutic. Bucuresti: Pro Humanitate, 1999.

Сообщество экспертов Социальных Наук в Образовании и в Развитии (Network of Experts in Social Sciences of Education and Training - NESSET) различает нормативные и ненормативные трудности. Таким образом, физические и сенсорные сложности вписываются в нормативные категории, в том случае, если есть общее соглашение, что касается нормального функционирования и, как результат, допустимы меры относительно объективного оценивания. NESSE называет ненормативными те типы трудностей, для которых существуют более узкие соглашения относительно нормального функционирования и, в случае которых, профессиональная оценка играет более значимую роль в идентификации (например, трудности в эмоциональных и поведенческих нарушениях, нарушения из спектра аутизма и т.д.). Нормативные категории имеют низкий уровень нарушений, в то время как ненормативные категории имеют более высокий показатель нарушений, охватывая, таким образом, большую часть выявленных детей с ООП⁷⁷.

Изначально, будучи продвигаемой в англо-саксонской литературе и обсуждаемой в политиках образования и здравоохранения разных стран, концепция ООП сравнима, иногда сопоставлена, с нарушениями в обучении. В самых простых определениях, трудности в обучении толкуются как трудности, с которыми сталкивается ученик во время школьной карьеры⁷⁸. Эти разные и вариативные ситуации, можно проследить в различных контекстах, основываясь на комплексных случаях. Существуют различные виды трудностей в обучении, которые не всегда являются следствием конкретного специфического случая, а результатом вариативных комбинаций множества факторов, которые относятся как к ученику, так и к среде, в которой он обучается.

С точки зрения этиологии, трудности в обучении разделяются на две большие категории:

- *Собственные*: что определены нарушениями и невидимыми (скрытыми) ограничениями, присущими только данному лицу, связанные с наследственным фактором, заболеваниями, травмами, несчастными случаями и т.д.
- *Производные*: что определены средой, в которой находится ребёнок и её влиянием, но и особенностями специфического развития. Могут появиться во время и в конце процесса обучения. Существуют различные случаи, которые способствовали нарушениям в обучении: отсутствие времени для обучения; предыдущие пробелы в процессе обучения; отсутствие эффективных стратегий и техник обучения, адаптированных конкретному ученику; отсутствие организованной программы обучения; низкий уровень качества процесса обучения в классе; школьная нагрузка; частые прогулы и т.д.⁷⁹

Ученики с ООП, таким образом, переживают индивидуальную, как правило, неблагоприятную ситуацию в процессе обучения и развития: эта ситуация может быть проявлена в биологическом, органическом или социальном, семейном контексте, среды или в их комбинации. Ученик с ООП может иметь серьёзные травмы мозга, или лёгкую церебральную дисфункцию, или серьёзные семейные конфликтные ситуации, или ситуации, вызванные социальной и культурной сре-

77 Riddell S. Education and disability/special needs: policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU, An independent report prepared for the European Commission By the NESSET network of experts. NESSE 2012: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/disability-special-needs-1>

78 Cornoldi C., Oachill J.V. Reading comprehension difficulties: Processes and intervention. NJ, 2013.

79 Ungureanu D. Copiii cu dificultăți de învățare. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998.

дой, может быть отмечен неадекватными эмоциональными реакциями и/или нарушениями в поведении.

Эти и другие ситуации причиняют непосредственно или косвенно- через другие факторы- трудности, препятствия или торможения в процессе обучения. Эти трудности могут быть общими и глобального уровня (например, аутизм) или специфическими (например, дислексия); лёгкой или тяжёлой формы; постоянные или временные.

В Международной Классификации Функционирования, Ограничений Возможностей и Здоровья (МКФ), встречаются следующие подходы особых образовательных потребностей:

- любое эволютивные нарушение функционирования или участия, которое может быть постоянным или проходящим;
- нарушение, что отражается на учебную деятельность;
- нарушение, обусловленное различными факторами (здоровья, среды);
- нарушение, которое предполагает необходимость индивидуализации образовательного процесса.

С точки зрения МКФ, могут быть выявлены три группы факторов/зон, производных ООП (по D.Ianes)⁸⁰.

Зоны: Функционирование И Структуры организма Когнитивная	<ul style="list-style-type: none"> • Острые и хронические заболевания, хромосомные или анатомического построения организма, травмы или аномалии. • Локомоторные или сенсорные нарушения, нарушения внимания или/и памяти. • Отсутствие личностного самоуправления. • Социальные нарушения, в организации времени, в планировании действий, трудности в применении знаний, лингвистические трудности.
Личностная зона	<ul style="list-style-type: none"> • Трудности самоконтроля, проблемы в поведении и эмоциональные, низкая самооценка. • Отсутствие или недостаток мотивации и заинтересованности, трудности во взаимодействии со сверстниками, педагогами, другими взрослыми.
Окружающая среда	<ul style="list-style-type: none"> • Семейные проблемы, культурные предрассудки и враждебность, неблагоприятная среда. • Социо-экономические трудности. • Трудности во взаимодействии и сотрудничестве между агентствами (школа, службы, организации), вовлечёнными в образование или в профессиональной подготовке.

Таким образом, ООП:

- Определяют специфические потребности в отношении образования, связанные или нет с ограниченными возможностями, но и дополняющие основные цели общего образования, потребностями, которые требуют адаптированное индивидуальным особенностям образование и/или свойственную определённым нарушениям (трудностям в обучении), а также специфического воздействия, посредством адекватной реабилитации/ восстановления.
- Означает «бесперывность» особенных проблем в образовании, от серьезных и основательных ограниченных возможностей, до легких нарушений в обучении, которые предполагают индивидуальный подход к оцениванию и образовательному процессу, многофакторный и динамичный анализ причин неудач в обучении. Конечно в данном контексте, подчёркивается важность оценивания ребёнка с точки зрения образования (в понятиях потенциала в обучении и куррикулама) и потом только специфическое, дифференциальное

80 Ianes D., Cramerotti S. (2005), Il Piano educativo individualizzato- Progetto di vita (Guida 2005-2007), Trento, Erickson, pp.15-17.

и адаптированное к индивидуальным особенностям образовательное вмешательство.

- Выражает необходимость предоставления некоторым детям дополнительной образовательной помощи (так сказать позитивной дискриминации), без которой не может быть и речи о равенстве шансов, доступе и участии, школьного и социального интегрирования.

В национальном контексте, определение ООП дано в статье 3 Кодекса об Образовании, в соответствии с которым, ООП определяется как образовательная необходимость ребёнка/ученика/студента, которая включает адаптированное к индивидуальным особенностям образование или к характеристикам определённых ограниченных возможностей или к нарушениям в обучении, а также специфическое вмешательство посредством соответствующих действий реабилитации или восстановления⁸¹.

В отношении особых образовательных потребностей, статья 32 Кодекса ссылается на инклюзию в образование лиц с трудностями в обучении, в общении и взаимодействии, с сенсорными и физическими, эмоциональными, социальными и в поведении нарушениями.

Классификация ООП

Основываясь на теории и исследованиях в данной области, ООП можно классифицировать на две большие группы:

I. Особые образовательные потребности, обусловленные ограниченными возможностями.

II. Особые образовательные потребности, необусловленные ограниченными возможностями.

В 1 группу включены расстройства развития, названные в соответствии с законом об ограниченных возможностях и относятся, в принципе, к классификации ЮНЕСКО, 1995 г., имея самую распространённое использование на мировом уровне.

- Трудности/ ограничение возможностей в обучении;
- Задержка/ограничение возможностей умственного/интеллектуального развития/серьёзные трудности в обучении;
- Расстройства речи;
- Физические/нейромоторные нарушения;
- Нарушения зрения;
- Нарушения слуха;
- Эмоциональные и поведенческие расстройства.

Классификация ЮНЕСКО определяет, что каждый тип ограниченных возможностей даёт развитию ребёнка определённые характеристики/особенности, а их выявление является основным в процессе оценки развития ребёнка, в установлении его потребностей и в процессе проектирования, как ответ особым образо-

81 Кодекс об образовании № 152 от 17.07.2014. Monitorul Oficial № 319-324 от 24.10.2014, статья № 634.

вательным потребностям, программам/услугам помощи в обучении, предназначенных для восстановления нарушений/ трудностей.

Ко II группе относятся потребности в обучении, возникшие в определённых ситуациях риска, в которые могут попасть дети (из неблагоприятной социально-экономической среды, принадлежащие группам этнических меньшинств, дети улицы, с хроническими и неизлечимым заболеваниями, эксплуатируемые дети, дети-жертвы насилия), ситуации, которые влияют на образовательное развитие детей⁸². В таком случае, понятие *особые образовательные потребности* дублирует понятие *ситуации риска*, которые, в настоящее время, распространяются всё новыми видами, выявляя риски биологического, социального и образовательного характера, которые влияют на развитие ребёнка и на его успехи в обучении.

Чаще всего, ко II группе прикреплены и так называемые *переходные* ООП, которые «устанавливаются» благодаря некоторым внешним факторам, подвергая опасности мотивацию и способность к обучению ребёнка и, которые, при помощи адекватной поддержки, могут быть восстановлены. Переходные ООП, с наименьшим риском, также необходимо выявить, оценить особенности их проявления и организовать план/обеспечение услуг поддержки в обучении, поскольку, оставленные без внимания, могут стать серьёзной проблемой в образовании. В то время как ранние, качественные и профессиональные, вмешательства могут создать обратный процесс: трансформацию комплексных ООП в менее серьёзные проблемы или могут помочь полному восстановлению.

Другая классификация ООП дана ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития), созданная на базе МСКО (Международная Стандартизация Классификация Образования), и относится к следующим трём группам:

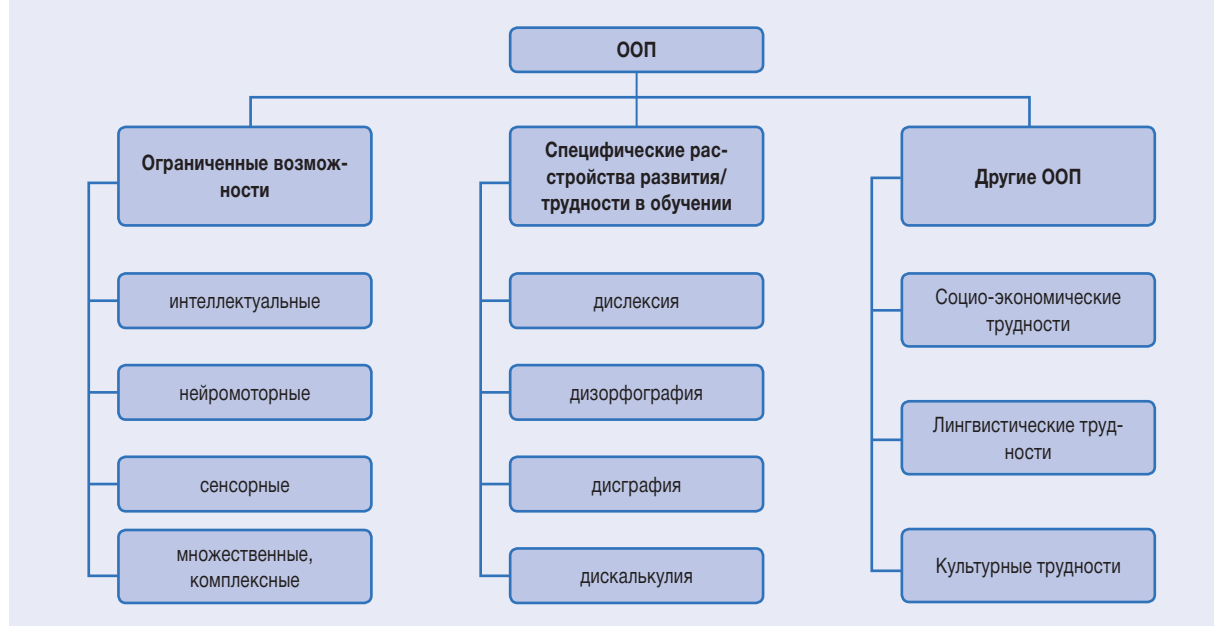
- Категория А: ограничение возможностей по биологической/ органической причине;
- Категория В: трудности в обучении, не обусловленные ограничениями возможностей;
- Категория С: трудности по причине неблагоприятных социально-экономических, культурных и /или лингвистических условий.

Классификация ОЭСР используется в основном в проектировании и выделении бюджетных средств для развития инклюзивного образования/инклюзии детей с ООП в общеобразовательные учреждения. Финансирование по категориям ООП, в соответствии с классификацией ОЭСР, подразумевает: выделение, по стандартным расценкам, на каждого ребёнка, каждой категории ООП, в зависимости от пакета услуг и их комбинации в случае ограниченных возможностей, дополнительных коэффициентов.

82 Дополнено ЮНЕСКО в 1997.

Пересчитывая все виды классификации ООП, можем выделить следующие категории:

Фигура 3.1
Категории ООП



3.2. Особенности развития ребёнка



Развитие – это процесс необратимых изменений, в следствии которых ребёнок способен чувствовать, двигаться, мыслить, говорить, контактировать со сверстниками и с предметами окружающей среды, получать знания, умения и навыки адаптации и познания.

Развитие, в трактовке многих исследователей (Ж.Пиаже, Л.Выготского, Е. Eriksson и т.д.), *является стадийным*, и каждая стадия представляет общую структуру, специфические качества и свойства, подготовленные всем ходом предшествующего развития, в свою очередь, подготавливая следующую стадию. Порядок их последовательности неизменен и имеет ряд характеристик.

Развитие происходит в контексте ситуаций социального интегрирования, в которые вовлечён ребёнок на каждом этапе своей жизни, а также в основе обучения. (Выготский Л.С.). Развитие ребёнка представляет собой непрерывный процесс трансформаций, изменений и взросления психофизических структур и функций (физический уровень, психический, социальный и личностный).

Физическое развитие – это видимая, осязаемая сфера, которая интересует специалистов и родителей с первых дней жизни ребёнка. Физическое развитие и взросление обеспечивают чудеса психического, социального и личностного развития.

Психическое развитие представляет формирование функциональных систем и качественные изменения/трансформации функций, процессов, психических качеств и характеристик. Психическое развитие характеризуется динамикой психических процессов в жизни в рамках того же возрастного периода, условий развития (исторических, онтогенетических, социальных и др.).

Особенности физического и психического развития определены рядом факторов, которые проектируют развитию индивидуальные специфические характеристики, что рассматриваются в сферах развития ребёнка: физические/моторные, умственные, речевые и коммуникативные, социальные и эмоциональные, а также в адаптационных особенностях и т.д.

Возрастные особенности представляют психофизические характеристики, свойственные большинству детей одного возраста (Приложение 2).

Индивидуальные особенности – это индивидуальные характеристики, свойственные каждой личности, каждому ребёнку определённого возраста.

Развитие подразумевает изменения равновесия между восприятием реальности и адаптацией/ приспособлением к субъективным и обстоятельственным конкретным жизненным условиям. (U. Şchiopu,1997)

Психическое развитие основывается на поведении и новых восприятии, как формирование наиболее комплексных инструментов адаптации и как формирование способов удовлетворения потребностей, а также формирование новых потребностей и способов их реализации. Общее принятие определения «развития», это то, в котором развитие есть совокупность временно определённых этапов, которые направляют живой организм из ранней стадии развития в новую более совершенную и более комплексную, временно или окончательно. Механизмы, обеспечивающие и позволяющие этот переход из одного этапа жизни в другой, относятся к развитию.

Развитие предполагает комплексные био- психосоциальные изменения личности во временном иерархическом порядке. Изменения структурированы по возрасту, хотя сам по себе возраст не объясняет их.

Количественные и качественные трансформации, что определяют развитие, могут быть классифицированы на три большие категории, в зависимости от специфики развития: физические, психические, социальные.

Исследования определяют следующие координаты развития:

- описание физических, психических и социальных изменений в процессе развития ребёнка;
- объяснение причин, связанных с изменениями;
- установление уровней развития, сильных и слабых сторон;
- планирование и обеспечение поддержки ребёнка.

Исследования в области психологии развития содержат, в первую очередь, описание главных особенностей в этапах развития ребёнка, соответственно специфические аспекты физического, психического, эмоционального, умственного, а также аспекты личностного развития ребёнка, в контексте их социальных взаимоотношений. Объяснения, приведённые детской психологией, относятся к корреляции определённых факторов, что влияют на образ построения функций человеческого организма и психических процессов, а также и доминирующие характеристики возраста.

Определение уровня развития ребёнка реализуется в зависимости от средних показателей возраста, которые находятся в основе рекомендаций и влияют на

качество образования детей младшего возраста, а также на качество развития человека. Развитие означает расти, взрослеть и обучаться. Оно предполагает комплексные процессы, на которые влияет наследственность, среда и качество жизни.

Развитие является непрерывным процессом, который управляет эволюцией человека на протяжении всей его жизни, особенно важными, являясь первые годы жизни, в особенности, первые 12 месяцев.

Рост относится к физическим изменениям, которые являются в первую очередь количественными и пространственными. Взросление является понятием, используемым для описания изменений относительно независимых от среды развития и проживания ребёнка. Эти изменения свойственны генетическим изменениям или физиологическим (M.Zlate, 1993).

Соотношение психофизического роста и взросления относится к связям, что устанавливаются между всеми сторонами, функциями организма, во время его роста и взросления. Описание стадий и статистики показывают «типичный» уровень развития и выделяют множество вариаций скорости развития.

Вариация скорости развития является индивидуальной характеристикой, которая указывает на то, что, хотя последовательность развития у всех детей одинакова, не все её пройдут одновременно и с той же скоростью на протяжении всей стадии. Во всех аспектах человеческого развития существует взаимодействие между взрослением и образованием. Образование в широком смысле определено как результат опыта, и состоит в прямой взаимосвязи с процессами физического и психического взросления.

Психология объясняет развитие человека как гармоничный и комплексный процесс, который осуществляется на трёх основных уровнях: биологическом, психическом и социальном.

Биологическое развитие относится к процессам физического роста и взросления, к внутренним биохимическим трансформациям организма, к количественным и качественным изменениям высшей нервной деятельности, которые находятся в основе эволюции развития процессов, психических и социальных функций ребёнка.

Психическое развитие относится к появлению психических процессов, характеристик, состояний и структур. Социальное развитие представляет уровень, который охватывает постоянное расширение возможности взаимодействия с другими и координирование собственного поведения с разнообразием социальных потребностей. Между этими тремя уровнями развития человека реализуется множественное и вариативное взаимодействие и взаимовлияние, такое, что рассматривается как био-психо-социальное единство. Обращаясь к одной из сторон взаимосвязи между психическим и биологическим развитием, J. Piaget (1973г.) подчёркивал: «...интеллект - частный случай биологической адаптации». Основываясь на исследованиях J.Piaget, H.Wallon, Skinner «психическое развитие – это постоянное формирование психических процессов, характеристик и структур, их изменения и перестройка на более высокие уровни функционирования. Развитие – это еще и результат множества и вариативных взаимодействий, которые помогают человеку обладать качествами, отличающими его от других форм развития во вселенной».

Психическое развитие содержит в целом качественно восходящее направление, не развивается просто и линейно. В понимании Н. Wallon, психическое развитие является спиралевидным процессом, который предполагает восхождение, но и моменты возврата, повторения и возобновления, уже на новой основе психических процессов и структур.

Психическое развитие всегда конкретно и индивидуально, имея собственные характеристики, принадлежащие каждому человеку, которые названы особенностями индивидуального развития и, которые образуются из:

- собственного генетического наследия, которым обладает каждое человеческое существо, в котором встречаются все специфические характеристики, но в другой интерпретации;
- опыта, накопленного во время пересечения разных социальных сред, с разными специфическими воздействиями на развитие.

Дифференциация психического развития может быть результатом совпадения различных факторов, участвующих в процессе развития, в том числе, вмешательство определённых жизненных событий. Индивидуальные особенности встречаются во всех сферах развития: эмоциональной, физической/моторной, умственной, психосоциальной, языковой, а также и в последующих компонентах развития:

- времени появления и проявления некоторых психических структур;
- скорости установления и выражения психических функций;
- ритмичности производства психических феноменов;
- психоповеденческом содержании изменений, проявленных в психических структурах;
- адаптатном эффекте, который выявляет развитие на различных этапах;
- резонансе, который имеют эти изменения на разных уровнях психической жизни в целом.

Психическое развитие является системным. Появление какой-либо новой характеристики или психического состояния, отражаются на всех уровнях психической системы, изменяя её, в большей или меньшей степени.

Психическое развитие является стадийным. Психическое развитие не является незамеченным переходом от одной стадии к другой или простым сопоставлением новых приобретённых элементов, но и единством постоянства и непостоянства, которые появляются в процессе развития. Некоторые функции сохраняются, а другие быстро меняются, модифицируются, трансформируются, образуя содержание новой психической стадии. Исследования выделили стадии различных уровней психической жизни. Таким образом Н. Wallon проследил и описал стадию эмоциональности, J. Piaget – стадию интеллекта, S. Freud и E. Eriksson – стадия соотношения эмоций и целостности личности. Таким образом, было доказано, что любая стадия психического развития отличается от другой уровнем и особенностями психических процессов, характеристик и структур, их взаимосвязью и адаптационной эффективностью. Одной стадии развития предшествуют готовые процессы, которые будучи установленными, готовят предпосылки для другой новой стадии, и этот переход, является показателем **типичного** развития, в то время как пребывание в одной и той же стадии, за пределами лимитированного времени, знак проявления нарушений/ задержки в развитии, опасной стагнации.

Психическое развитие – это фундаментальная концепция психологии развития, являясь комплексной и много определяющей. В исследованиях об особенностях развития была отмечена разница между проявлениями послеродовой психической жизнедеятельности и её развитием во взрослой жизни, а пройденный путь был соотнесён с тем, что мы называем процессом психического развития человека. Эта комплексность выражается:

- в первую очередь, большим количеством компонентов человеческой психики, которые, с одной стороны, проявляются сразу же после рождения, с другой стороны, большая часть, приобретаются в течении жизни;
- во - вторых, эта комплексность выражается посредством множества отношений, которые устанавливаются между множеством компонентов и различных способов организации;
- и в - третьих, комплексность выражается и в том, что на протяжении жизни различные периоды имеют специфическую динамику.

Что касается много определяющего фактора развития процесса психического развития, исследования показали, что любое приобретение в психическом плане, простое или комплексное, не может быть связано только с одним фактором, который влияет на развитие: фундаментальным фактором и дополнительным фактором.

Основными факторами называют: *наследственность, среда и образование*. Они считаются основными, поскольку:

- если один из них не проявляет себя, тогда психическое развитие не происходит, либо остановилось;
- если вовремя не происходит взаимодействие этих факторов, психическое развитие лимитировано, либо нарушено;
- если один из этих факторов действует слабо, появляются, также, ограничения в психическом развитии.

В то же время, основные факторы взаимодействуют с дополнительными, которые часто вмешиваются наряду с основными, содействуя им или изменяя их направление, либо их действие. Самые актуальные компенсационные факторы развития ребёнка это: важные для их развития жизненные события и личное участие в своём развитии.

Современная психология установила, что факторы среды и образования действуют посредством внутренних психических условий, индивидуальных особенностей.

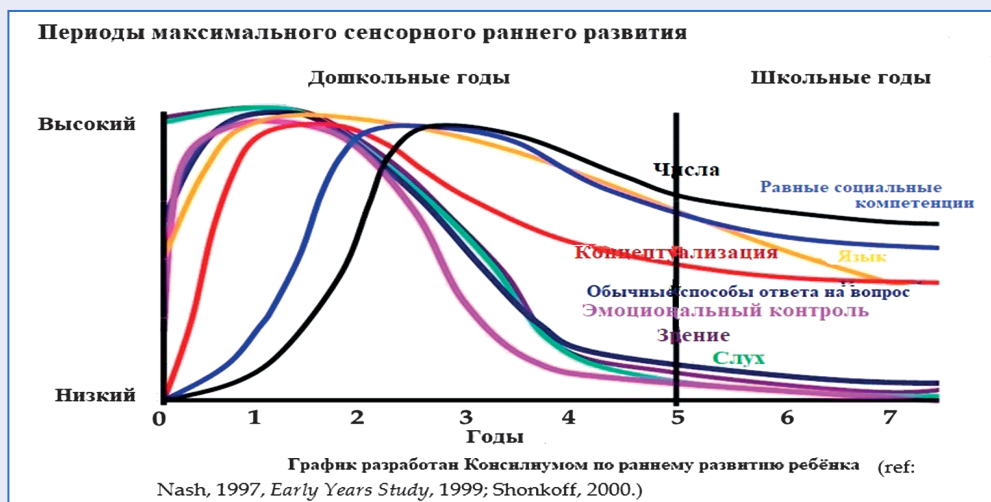
Внутренние условия, в свою очередь, образованы из общей психической деятельности, а она зависит от среды жизнедеятельности ребёнка – от многочисленных организованных и неорганизованных влияний. Структура и качество функций психики (их интеллект, эмоции, адаптация и гибкость) определено наследственностью, средой и, особенно, образованием, которое через действия или пассивность, выявляет моральные и социальные ценности и сущность личности ребёнка.

Психологическое разнообразие человека имеет, безусловно, и наследственный корень (форма строения тела, биотип, поведенческая база и др.), но не сводится только к этому.

Процессы развития и взросления создают оптимальные предпосылки для психического развития, так называемые сензитивные и критические периоды. Раннее вмешательство или позднее приобщение к сензитивным периодам, негативно сказывается на процессах развития, как физического, так и психического, и социального (развитие ходьбы, речи, мыслительной деятельности, взаимодействие со сверстниками и т.д.). Изучив все исследования относительно сензитивных периодов, можем сделать вывод, что младший возраст очень важен для выявления потенциала развития ребёнка.

Фигура 3.2.

Периоды максимального сенсорного раннего развития



Сензитивный период - это возрастной период, которому свойственна максимальная чувствительность к формированию определённых психических функций (визуальное восприятие, аудитивное восприятие, эмоциональный контроль – сензитивный период 0-2 лет, формирование словарного запаса – 2-3 лет, формирование уверенных движений – 4-5 лет и т.д.)

Среда, как фактор психического развития, состоит из единства элементов, с которыми человек взаимодействует прямо или косвенно на протяжении всей жизни. Среда включает в себя пространственные факторы (уровень богатого или бедного жизненного уклада), ритма жизнедеятельности (быстрый, средний или слабый), а также и изменения ритма развития (интенсивная чрезмерная нагрузка, а также её полное отсутствие, могут навредить психическому развитию). Влияние среды может быть прямым (питание, климатические условия) или косвенным, посредством форм человеческой адаптации, которые он проявляет (доминантная деятельность, тип социальной организации, уровень жизни, уровень культуры и воспитания). Влияние среды может происходить и в непосредственной близости индивида (предметы, люди, ежедневные жизненные ситуации), а когда они благоприятные, среда способствует реализации или даже ускорению активности потенциала ребёнка.

Воздействие среды может быть непосредственным (еда, климат) или косвенным, посредством форм человеческой адаптации, которые он же создаёт (доминирующая деятельность, типы социальной организации, уровень жизни, уровень культуры и цивилизации и т.д.). Влияние среды может происходить и в контакте индивида с ближайшим окружением (предметами, лицами, ежедневными ситу-

ациями), и когда они благоприятны, среда способствует реализации или даже ускоряет рост потенциала ребёнка.

Психическое развитие ребёнка определяется на основе показателей:

- уверенное поведение в окружающей его среде;
- личностное единство, равновесие между я-себя-суперэго;
- способность адекватно воспринимать мир и себя как человека/личность.

На протяжении онтогенетического развития, ребёнок меняется, трансформируется как на физическом уровне, так и на психосоциальном.

В процессе психопедагогической поддержки специалисты оценивают психическое развитие ребёнка с точки зрения индивидуальных особенностей, в соответствии с возрастными стандартами. Установление уровня развития является основополагающим в разработке программы поддержки ребёнка, направленной на выделение максимального физического и психо-социального потенциала ребёнка.

Развитие ребёнка в психологическом плане интерпретировано как изменения, модификации, трансформации, как количественные, так и качественные. Трансформации в психическом развитии проявляются в поведении, на протяжении всего перехода от одного возрастного периода к другому.

Существуют несколько способов изменений и модификаций в возрастных периодах: эволюционные, революционные, ситуационные. Эволюционные изменения происходят согласно законам природы и человеческого развития. Революционные изменения происходят в результате возрастного кризиса, количество революционных изменений трансформирует в новое качество психические функции и процессы, а также социальные и умственные достижения. Эволюционные и революционные изменения трансформируют индивида в личность, оставаясь стабильными и безвозвратными.

Ситуативные изменения обусловлены влиянием социальной среды, организованному образованию и спонтанному обучению. Они обеспечивают формирование и развитие личности на уровне социального поведения, знаний, умений и навыков. Ситуативные изменения нестабильны и повторяющиеся, они могут быть пройдены с помощью услуг поддержки и постоянным упражнением.

Развитие каждого ребёнка имеет индивидуальные, специфические особенности и характеристики, которые требуют оценки, холистического подхода и понимания. Исследования в сфере психологии развития установили и подтверждают, что все дети имеют те же потребности в процессе роста и развития: потребности в заботе и безопасности, признании и благосклонном/ позитивном, вдохновляющем отношении и уверенности в себе, ответственном и независимом отношении и т.д., в то же время нуждаясь в особых потребностях, частных, индивидуальных.

Семья играет главную роль в оптимальной эволюции развития ребенка, имеет безмерное влияние как на психическом и физическом уровне, так и в социальном плане, создаёт для ребёнка условия приобретения социального статуса, предоставляя заботу, безопасность, комфорт, условия роста, воспитание, удовлетворение потребностей, является примером в приобретении элементарных навыков поведения, гигиены, питания и т.д. В то же время, в этом комплексном ходе дел, называемом *развитием*, семья получает поддержку учебных заведений, педагоги-

ческих кадров и различных специалистов, которые вовлечены в процесс абилитации/ реабилитации развития ребёнка.

Обеспечение равных шансов на образование основывается на особенностях индивидуального развития, которые создают возможность выделения любой психической особенности. В этом контексте, образование становится главным условием для развития психических особенностей ребёнка, что способствует усовершенствованию человеческого потенциала.

3.3. Особенности развития ребёнка с особыми образовательными потребностями



Психическая деятельность детей – это продукт эволюционного комплексного процесса, который развивается на протяжении всей жизни индивида (онтогенетическое развитие), строится под влиянием обстоятельств, значительно отображаясь в личности и поведении ребёнка. Существо, абсолютно беспомощное в момент рождения, ребёнок постоянно развивается, проходя ряд этапов, с выраженными анатомическими, физиологическими и психологическими особенностями.

Развитие человеческого организма, как было сказано ранее, происходит на нескольких уровнях – физическом, психическом и социальном, являясь в то же время, единым и определяя эволюцию индивида в целом.

Психическое развитие ребёнка с ООП относится к формированию процессов и психических характеристик; к общему последовательному и корректному изменению; к количественно-качественным трансформациям, участвующим в формировании психических функций и личностных качеств, на протяжении детского и подросткового периодов; а также, к их ремоделированию на протяжении всей жизни на всё более высоких «функциональных уровнях» (Приложение 2).

Каждый эпизод психических изменений должен рассматриваться одновременно, как результат предыдущих этапов и, как предпосылка для будущих стадий. (J.Piaget, Л.Выготский, В.Skinner). На индивидуальном уровне, психогенезис вписывается в социо-культурные рамки, в которых обобщены, выбраны и собраны результаты всего исторического развития. Онтогенетическое развитие строится на социо-историческом наследии, таким образом способствуя ускорению комплексного процесса индивидуального развития.

Психическое развитие ребёнка реализуется под воздействием трёх факторов: наследственность, образование и среда. В то же время, в психическом развитии могут себя проявить две формы задержки в развитии: трансверсальная и горизонтальная. Трансверсальная показывает, что в том же хронологическом возрасте, степень развития каждого уровня и показателя развития различается, а горизонтальная показывает, что в рамках одного и того же образа психической деятельности или уровня развития, этот же образ психической деятельности может себя проявить по-разному, в разных периодах возрастного развития, в зависимости от разного содержания образования. Стадия хронологического возраста не идентична и не повторяет в точности стадии развития различных психических процессов. На протяжении эволюционного развития детей с ООП, существует разрыв в скорости развития психических процессов, из-за разного индивидуального ритма развития каждого процесса в отдельности, что приводит к хронологическим возрастным разрывам – биологического возраста и психиче-

ского возраста. Психический возраст может быть разным для разных психических сторон, даже если хронологический порядок тот же.

Желание исследователей создать универсальный шаблон развития, обусловило «типичные» описания детей. Классический метод установления показателя развития, соответствующий каждому возрасту, был тот, что в последствии стал СТАНДАРТОМ, для каждого выбранного изменения, в целях описания развития ребёнка. Ступени развития основываются на использовании определённых статистически установленных «норм». Существуют установленные нормы для каждого аспекта развития, от умения самостоятельно ходить до произношения первых предложений из 2 слов, от чтения нескольких простых слов до первой любви (Бергер, 1986г.). Вывод следующий, те дети, которые не следуют общему пути развития, получают, возможно, либо психофизический недочёт, либо лишены семьи и культурных ценностей.

В последнее время считается, всё больше и больше, что различия определяются альтернативными путями развития, а не «низкими» путями эволюции. Актуальные направления стремятся к познанию уникальности каждого ребёнка, в том числе, каждой семьи или каждой культуры, таким образом, провозглашая так называемое общее понимание, что мы «разные, но равные». С этой точки зрения, каждый индивид представляет уникальную комбинацию «сильных и слабых сторон», преимуществ и ограничений для собственного развития.

Хотя, поведение человека в целом может быть увидено в эволюции как что-то постоянное, как полюсы континуума, представленные, один совершенно недопустимыми аспектами, а другой – аспектами, считающимися по праву выдающимися. Большинство поступков поведения находятся между этими двумя полюсами, в промежутке, который мы называем типичным развитием.

Поведение, считающееся «патологическим» или *атипичным* и тот, который считается «нормальным» или *типичным*, находится на том же «континууме». (Ziegler, D.J, 1993). Таким образом, идея типичного-атипичного «континуума» поддерживается и новыми подходами в научной психологии (PlominRobert, 2013).

По определению Sroufe&Rutter (1984), говорим об «атипичном» развитии в соотношении с:

- стремлением к девиантному поведению или задержке в развитии, как тип или осложнения в проявлении возрастных и индивидуальных особенностей развития;
- поведенческим, интеллектуальным, эмоциональными поведенческими проблемами и с «психиатрической» натурой (по традиционным теориям);
- повышенным риском проблем, из-за физиологических, генетических факторов, а также факторов среды, социальных и экспериментальных.

Типичный-атипичный континуум – это понятие, которое помогает понять особенности человеческого функционирования на всех этапах развития (Achenbach,1997) и, именно, те периоды, которые предполагают радикальные изменения (например, с самого раннего детства до подросткового возраста).

Присутствие атипичных условий не представляет, в обязательном порядке, всеобщее атипичное развитие. В литературе по специальности описаны множество типичных – атипичных взаимодействий (Herbert, 2003) а именно:

- **Задержка в развитии.** В этом случае, атипичное развитие проходит медленно, даже, если пройденные этапы похожи на характеристики типичной эволюции, всё-таки, возможно, что самые прогрессивные стадии, не были достигнуты.
- **Специальное развитие.** Процессы развития абсолютно разные в отношении типичных, в итоге, могут появиться формы поведения, которые отсутствуют в типичном развитии.
- **Дополняющее развитие.** В данном случае путь атипичного развития отличается, даже если конечная точка схожа с типичным развитием.
- **Неполное развитие.** Объясняется отсутствием определённого аспекта в развитии.
- **Типичное развитие, проявленное у детей с атипичным развитием.** Относится к аспектам развития, которые являются типичными и вписываются в различные рамки типичного развития.

Помощь детям с атипичным развитием направлена на адаптацию к атипичным условиям. В этом непрерывном процессе развития детей, важно выявить, какие последствия имеют, на длительный период, некоторые адаптированные шаблоны к собственным атипичным условиям, когда желаем знать, кто эти дети, которые нуждаются в помощи и как именно мы можем им помочь. В этом смысле, Вубее и Ziegler (1992) показали, что и дети с типичным развитием, и дети с атипичным развитием, того же возраста, обращаются за помощью к взрослым, когда в поиске вариантов решения, и тогда, когда должны выполнить новое и комплексное задание. В случае простого задания, только дети с атипичным развитием просят помощи у взрослых. Позже, авторы сделали вывод, что все люди, независимо от возраста, способностей или уровня подготовки, ищут ответы у окружения, когда ситуации двойственны, незнакомы и непонятны. Сравним, люди с атипичным развитием или повторяющимся опытом некоторых неудач, чересчур зависимы от внешней помощи, нуждаются в поддержке окружающих, даже в ситуациях, когда бы смогли самостоятельно справиться. Итак, те же факторы актуальны, как для типичного населения, так и атипичного, только на их проявления могут влиять определённые характеристики или жизненные обстоятельства.

В целях предупреждения, задержки в развитии, в момент выявления некоторых потребностей, важно знание/оценивание уровня развития, поскольку расстройство/задержка или отклонения в определённой специфической сфере поведения, может проявиться по-разному на протяжении развития. Длительный эффект определённых умственных нарушений или какой-либо неадекватной среды, могут создавать потребности в разных сферах развития, в том числе в тех, в которых не было связи с первичной потребностью. Например, дефицит внимания в эмоциональной сфере может быть предшественником возможных проблем в умственной сфере, так как, опыт жизненных неудач, в последствии, повлияет на когнитивные достижения, развитие, таким образом, став слабым во всех его сферах.

Поскольку на протяжении развития появляются столь значительные вариации, от одного контекста к другому и от одного партнёра взаимодействия к другому, усилия по различению типичного от атипичного оправданы и должны быть ускорены. Под влиянием атипичного развития входят те проблемы физического или психологического ряда, которые появляются или имеют значительное воздействие на развитие ребёнка, в определённом возрасте. Некоторые проблемы временные, но могут появиться вновь; другие предполагают установление особых образовательных потребностей на протяжении всей жизни. Существует множество попыток классификации этих потребностей развития, самая актуальная, предложена Herbert (2003):

- Первазивные нарушения развития (аутизм, синдром Аспергера и др.).
- Генетические заболевания (Синдром Дауна, синдром Турнера, болезнь Тей-Сакси др.).
- Физические ограниченные возможности (нарушения зрения, слуха, церебральный паралич др.).
- Нарушения обучения (средние и сильные).
- Черепно-мозговые травмы (травмы, несчастный случай и др.).
- Расстройства эмоциональные и в поведении (тревожность, депрессия, анорексия и др.).
- Психиатрические расстройства (биполярная депрессия, шизофрения и др.).
- Расстройства личности.
- Хронические/ частые детские заболевания (опухоль, диабет, бронхиальная астма и др.).
- Травмы и негативные жизненные события (война, природные катаклизмы, злоупотребления, безнадзорность и др.).

С самого рождения ребёнка, его развитие наблюдается различными способами: контроль массы тела, роста, состояния сна-бодрствования, движения, речи, эмоциональных реакций, игры, взаимодействий, общения, школьной успеваемости, адаптаций к новым условиям жизни и др. Всё это требуется для того, чтобы вовремя выявить любые сигналы развития, которые не протекают по типичному пути.

Индивидуальное развитие относится и к изменениям, посредством которых ребёнок улучшает свои знания, поведение и способности. *Типичное развитие* предлагает общую картину о прогрессе ребёнка в сравнении со своими сверстниками. *Атипичное развитие* появляется тогда, когда ребёнок либо отстаёт, либо находится довольно далеко в своём развитии от сверстников, в любой из сфер физического и моторного развития (мелкая и крупная, прыжки, бег, рисование, конструирование и т.д.), когнитивного развития (мышление, понимание, решение задач), социального развития (взаимодействие с другими детьми, групповые игры), речь и самостоятельность в обиходе (одевание, питание, купание).

Даже если каждый ребёнок уникален, имея собственный ритм роста, существуют и ситуации, в которых появляются переживания, связанные с физическим развитием: ребёнок не набирает вес или не растёт в высоту в темпе, признанных возрастных стандартов. Эти признаки *атипичного развития* могут быть спровоцированы проблемами, связанными со здоровьем или с определёнными условиями жизни, которые влияют долгие годы на развитие ребёнка.

Развитие мелкой и крупной моторики также является показателем физического развития, на который следует обратить внимание в процессе оценки уровней развития. Существует атипичное развитие на уровне моторики, которое выражается отставанием в формировании одного или нескольких моторных умений. Например, ребёнок, в 3 месяца, с типичным развитием, поднимает голову и грудь, когда находится в горизонтальном положении на животе, хватает предметы, а ребёнок с атипичным развитием не прогрессирует в обучении этому. Раннее вмешательство, в данном случае, очень важно, поскольку эти нарушения не исчезают со временем, а остаются без изменения (Фиг. 3.2).

Эволюция социального развития часто атипична. Социальные способности помогают ребёнку иметь друзей, развивать близкие отношения с членами семьи и с другими взрослыми окружающей среды. В контакте с другими, ребёнок учиться адекватному поведению, социальным правилам, развивает новые умения и на-

выки. Поэтому, очень важно, чтобы родители придавали значение социальным компетенциям ребёнка, если замечают какие-либо нарушения, обращались к специалистам.

Когнитивное развитие, как сфера развития, включает в себя психические процессы и функции: память, мышление, внимание, понимание, планирование, решение задач, исполнительные функции. Эта территория развития находится в прямом взаимодействии с социальными, аффективными, речевыми и моторными сферами.

Дети, которые отстают в когнитивном развитии, будут нуждаться в специфическом, индивидуальном вмешательстве, инклюзивном образовании и индивидуальных программах работы, в зависимости от выявленных потребностей.

Навыки самостоятельной жизни относятся к адаптивным навыкам жизни, которые помогают ребёнку действовать самостоятельно. Уровень развития навыков самостоятельной жизни соотнесён с возрастом ребёнка. Знания признаков атипичного развития важно для оказания ранней поддержки, которая поможет ребёнку в прогрессе в самостоятельной жизни.

Речь и коммуникация очень важная сфера для эволюции развития ребёнка. В то же время, в этой сфере, опасно устанавливать уровень/степень развития каких-либо умений в соответствии с возрастом. Существуют, в действительности, большие различия среди детей что касается речевых умений. Признаки атипичного развития в речи выражается в полном не развитии, значительной задержки речи в сравнении с детьми того же возраста, сохранении нарушений в произношении после 4 лет.

Дети разные и проходят этапы развития в индивидуальном порядке. В своём развитии, каждый ребёнок нуждается в заботе и постоянном стимулировании со стороны взрослых, которые о нём заботятся, воспитывают, помогают.

Благодаря специфике развития, других факторов, которые влияют на развитие, могут появиться расстройства и задержки в развитии ребёнка. Развитие ребёнка с ООП имеет ряд нарушений и специфических особенностей, значимых в процессе обучения и абилитации/реабилитации его развития.

Расстройства и специфические особенности в развитии ребёнка вызваны различными причинами и факторами, которые вмешиваются в процесс онтогенетической эволюции ребёнка.

Расстройства, трудности или ограниченные возможности в развитии ребёнка можем увидеть на разных этапах развития ребёнка, самые частые являются задержка в развитии (Фиг. 3.3).

Задержки в развитии ребёнка могут быть последствием наследственных факторов, биологических и социальных несчастных случаев или неадекватной заботы с малых лет (недоедание, упущения, соматические расстройства, несоответствующее лечение и др.).

Задержка в развитии ребёнка проявляется посредством специфических особенностей:

- лабильные соматические состояния (апатия, плаксивость, частая заболеваемость и др.);
- жёсткий и нестабильный эмоциональный контакт;
- речевые и коммуникационные проблемы;
- слабое ориентирование во времени и пространстве;
- неадекватная по возрасту игровая/ образовательная деятельность.

Дети, у которых встречаются задержки в развитии, обычно, имеют хорошие результаты в преодолении расстройств в развитии, при адекватной психопедагогической помощи, таким образом, успешно адаптируясь к школьным и социальным условиям.

Расстройства в развитии являются совокупностью соматических, неврологических, нейро-вегетативных, психологических, аффективных, когнитивных и поведенческих проявлений, определённых органически или симптоматически (функционально или социально).

Расстройства в развитии имеют постоянную, прогрессирующую, часто, безвозвратную эволюцию. Дети с расстройством в развитии нуждаются в особых образовательных потребностях.

Расстройства в развитии ребёнка:

- появляются в любом возрастном периоде (чаще всего в возрасте от 0-3 лет);
- представляют соматические, неврологические, психологические проявления, и они прогрессивны;
- определяют умственные/интеллектуальные, психомоторные или сенсорные ограниченные возможности;
- лимитируют адекватную деятельность ребёнка, в не менее трёх следующих областей: движение, речь, общение, образование, самообслуживание, автономия и личная самостоятельность и др.;
- нуждаются в индивидуальной образовательной помощи;
- требуют стимулирование и дополнительной поддержки для успешного включения в учебный процесс.

Расстройства в развитии определены как:

- первичные;
- вторичные;
- третичные.

Первичные расстройства, органически обусловлены, и имеют морфологическое или/и неврологическое начало. Первичные расстройства, благодаря своему (обычно) анатомо-физиологическому характеру, более выносливы в реабилитационных вмешательствах. Первичное расстройство – это результат органической травмы. Вторичные и третичные(производные) расстройства обусловлены органическими травмами и отсутствием или поздним вмешательством абилитации/реабилитации.

Расстройства с вторичным характером могут быть предупреждены, преодолены/исключены посредством медицинских и психопедагогических вмешательств,

адекватных индивидуальным особенностям развития, основанных на многопрофильных подходах, выявления и ранних вмешательств.

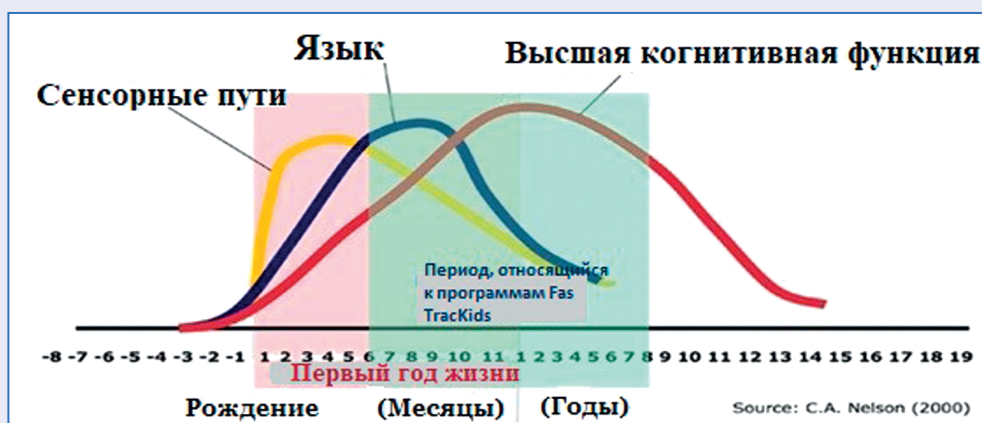
Отталкиваясь от закона компенсирования развития ребёнка, устанавливаем, что:

- любое первичное расстройство в развитии ведёт к вторичным и третичным расстройствам;
- любое расстройство в развитии нуждается во внешнем стимуле, в специализированной помощи для компенсации/ исключения их последствий.


Нарушения, расстройства в развитии, которым не была оказана своевременная и адекватная помощь, ведут к появлению ограниченными возможностями.

Абилитация и реабилитация развития детей с ограниченными возможностями начинается с индивидуального потенциала ребёнка, с актуального уровня его развития (зона актуального развития и зона ближайшего развития) и с возрастных особенностей свойственных развитию, в особенности, направленных на развитие сензитивных периодов.

Фигура 3.3.
Развитие человеческого мозга



3.4. Выявление особых образовательных потребностей

 Выявление потребностей в развитии ребёнка и, непосредственно, особых образовательных потребностей очень важно с точки зрения раннего вмешательства, в результате которого расстройства/трудности могут быть уменьшены или окончательно исключены.

В международной практике существуют разные процедуры для выявления ООП, используемые разными специализированными органами. Общей, для всех существующих на сегодня методологий, является идентификация на ранних этапах потребностей и обращение к специалистам.

В Республике Молдова, выявление потребностей в развитии детей и их специальных потребностей в образовании, проводится специализированными органами/структурами на местном/ институциональном, региональном и национальном уровнях.

Анализ проблематики через призму обязательств систем в процессе идентификации, рекомендации и вмешательства в случаях выявления детей с потребно-

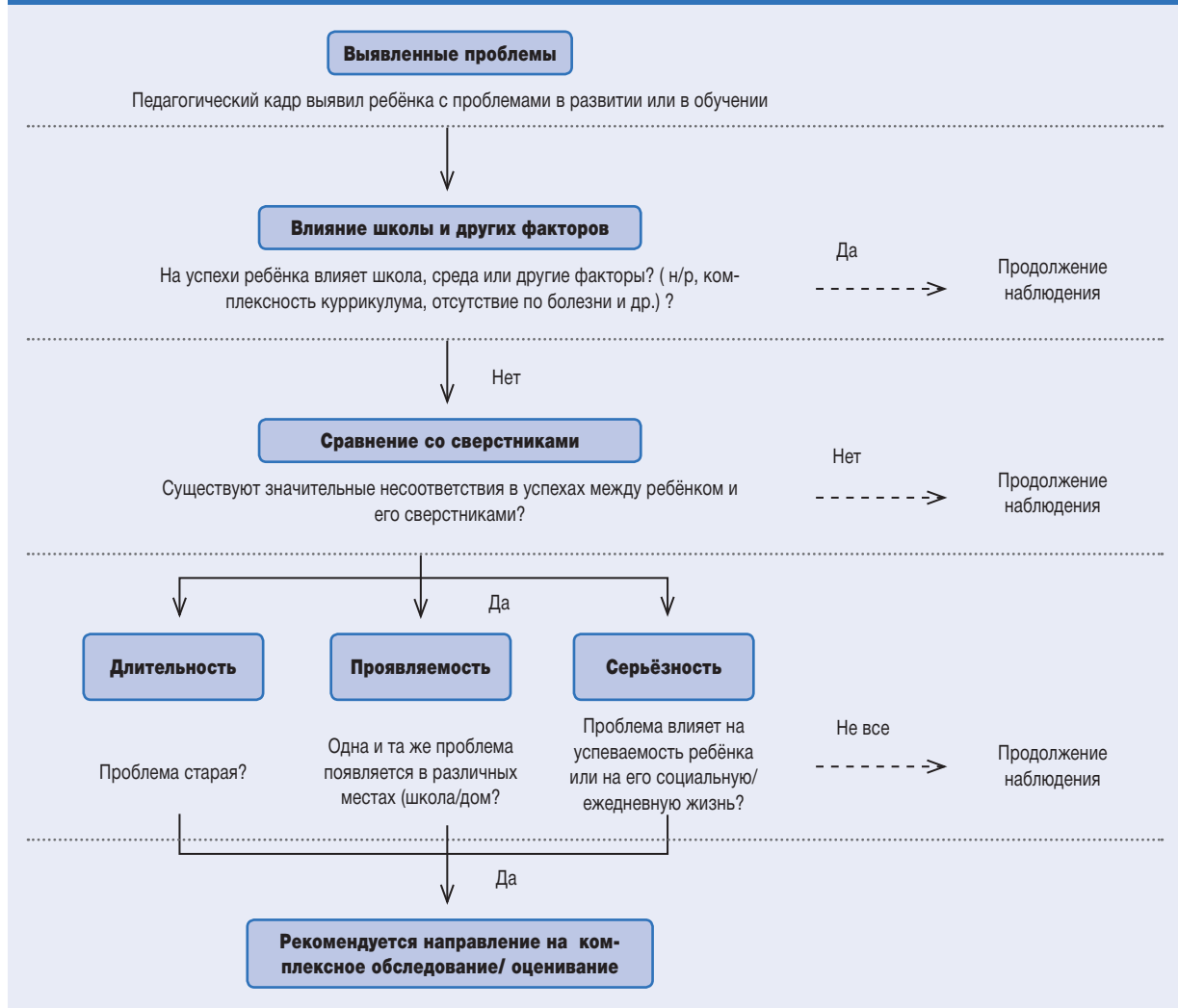
стями в развитии, доказывает, что закон указывает на не менее двух участников, что находятся в непосредственной близости семьи ребёнка и, которые должны делиться информацией и действовать, в дальнейшем, в соответствии с прописанными процедурам: медицинский работник (семейный врач/медсестра) и социальный работник. Как правило, медицинский работник является первым специалистом, который должен выявить предположительные проблемы в развитии детей и направить родителей в соответствующие инстанции для определения нарушений в развитии, в последствии направить ребёнка в службы реабилитации/восстановления. Этот процесс, сам по себе, не окончательный, поскольку, как правило, ограниченные возможности ребёнка, часто, ассоциируют с серьёзными социальными и образовательными проблемами. Поэтому необходимо межведомственное вмешательство, чтобы профессионалы разных сфер деятельности действовали сообща для оказания необходимой помощи на базе интегрированных принципов.

Реальность доказывает, что оценивание детей с нарушениями в развитии в младшем возрасте, представляет большую проблему. Для многих детей, выявление ограниченных возможностей и направление в компетентные службы прорабатывается только со вступлением в образовательную систему. В случае, когда в учебном заведении педагогические кадры подозревают, что у ребёнка есть трудности в обучении или в развитии, они должны взять во внимание следующее:

- Прогресс развития у разных детей проходит по-разному. Абсолютно нормально, что некоторые дети имеют определённые результаты на определённых этапах развития, а другие позже, чем общая тенденция.
- Могут быть пробелы в развитии детей того же возраста. Некоторые дети, в особенности младшего возраста, нуждаются в большем интервале времени и более длительной помощи взрослых, для формирования навыков в усвоении и изучении нового материала. Педагогические кадры должны настроить свои ожидания в соответствии с потенциалом ребёнка.
- Успехи ребёнка могут варьировать в разных контекстах образования, поэтому педагогические кадры должны взаимодействовать между собой и с родителями, для более объективного понимания общей картины поведения детей в разных ситуациях.
- В случае, когда дети отсутствуют в школе довольно долго, по болезни или по другим причинам, они могут иметь трудности во внедрении в школьную программу с той же скоростью, рвением и желанием. В таких ситуациях педагогические кадры, по обстоятельствам, родители должны уделить больше внимания в помощи детям и мониторингу их ре-адаптации.

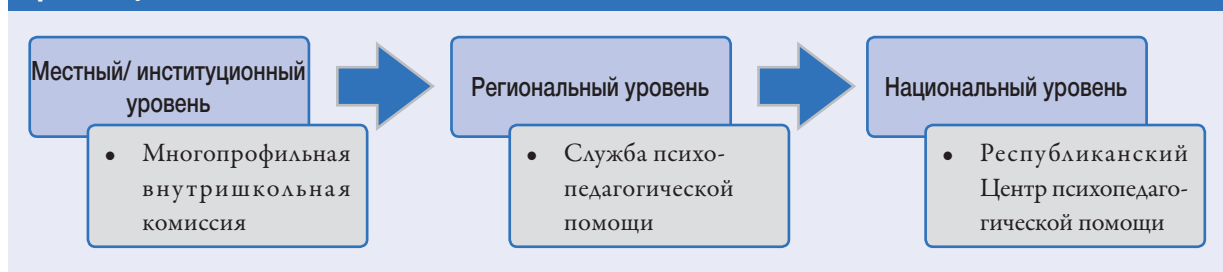
В случае тревожных признаков в развитии детей, они должны быть под наблюдением в период школьной адаптации. В случае, когда чувство беспокойства временно или, когда успехи не радуют в только в двух - трёх сферах развития (напр. речь, когнитивные способности, мелкая моторика и др.), нет ни единой причины для беспокойства. Но, если несоответствия в развитии очевидны и постоянны, в сравнении со сверстниками, педагогические кадры и родители должны быть более внимательными и решить какие предпринять последующие действия.

Фигура 3.4 .
Алгоритм предпринятых действий в случае проблем в развитии



В Республике Молдова, выявление потребностей в развитии ребёнка и специальных потребностей в образовании проводится специализированными органами на местном/институциональном, региональном и национальном уровнях.

Фигура 3.5.
Уровни оценивания/выявления ООП



Обязанности и обязательства каждого уровня описаны в Методологии оценивания и развития ребёнка, утверждённой приказом Министерства Просвещения №99 от 26.02.2015 (Приложение 3).

Главное, что следует запомнить, что основной и самый распространённый метод, используемый в процессе идентификации ООП – это *наблюдение ребёнка*. Как психопедагогический метод, наблюдение состоит из внимательного, наме-

ренного слежения и точного систематичного описания разных проявлений в поведении индивида, в целях выявления выраженных характеристик его развития. Само слово «наблюдение» означает точное установление феномена, обстоятельства, с помощью инструментов исследования, а затем тщательное изучение заключений. Наблюдатель всего лишь «фотограф» предмета наблюдения, а наблюдение должно передать в точности природу наблюдаемого феномена.

В процессе наблюдения участвуют все взрослые, которые причастны в оказании помощи ребёнку:

- **Педагогический персонал** (воспитатели, учителя, педагоги, вспомогательные педагоги, психолог, логопеды) уполномочены провести профессиональное педагогическое наблюдение. Их деятельность позволяет выявить самые существенные информации, выводы относительно ребёнка, его особенности развития.
- **Родители**, они лучше всех знают своего ребёнка, его историю развития, факты семейной жизни, образовательные практики, используемые в семье, сотрудничество семьи с учебным заведением, планы семьи относительно будущего ребёнка. Во всех случаях, родители будут главными субъектами в принятии решений относительно ребёнка – независимо от того, школьная ситуация или семейная.
- **Специалисты сфер, не связанных с образованием** (здоровье, социальная помощь, правопорядка), которые, в силу своих обязанностей, взаимодействуют с детьми. Они могут внести новые аспекты, анализы и дополнительные аргументы относительно специальных потребностей ребёнка: развития или образования.

Наблюдение происходит, как правило, в рамках не только одного оценивающего эпизода, а более длительный период, который позволит сформулировать объективные выводы и заключения. Повторение определённых действий ребёнком, в различных ситуациях, позволяет выявить нарушения и их причины.

Для эффективности процесса наблюдения могут быть использованы различные инструменты: карточки наблюдения, схемы и т.д. В Приложении 4 дан образец карточек наблюдения ребёнка, с ссылками на условия жизни в семье и с описанием сензитивно-моторных, психо-эмоциональных, психо-социальных, когнитивных, комплексивных, инструментальных функций.

Дебаты



1. Организация дебатов на тему: «Особые образовательные потребности – реальные или искусственные?».
2. Выскажите аргументы за и против для одной из Рекомендаций Доклада Warnock из Приложения 1.
3. Аргументируйте важность раннего выявления ООП.
4. Опишите 5 факторов риска из среды развития ребёнка, которые могут негативно повлиять на его развитие.
5. Организация дебатов на тему: «Типичное развитие- атипичное развитие».

Работа в парах /в группах



1. Изучите выводы включённые в протокол заседаний первичного оценивания развития данного ребёнка в Приложении 5. Установите присутствие/отсутствие основания для беспокойства и для наравления в СПП, с целью комплексного оценивания развития ребёнка.
2. Обсудите в парах и выявите, не менее 5 примеров ООП, которые не обусловлены ограниченными возможностями. Объясните почему эти ситуации детей считаются ООП?
3. Опишите как повлияло на ваше развитие время и среда, в которой вы жили?
4. Аргументируйте важность предупреждения задержки в развитии и раннем выявлении атипичного развития ребёнка.

Самостоятельная работа



1. Изучите *Методологию оценивания развития ребёнка* и составьте, в графической форме, алгоритм оценивания развития ребёнка (первичное и комплексное) и выявление ОПП.
2. Изучите *Комплект инструментов оценивания*, представленного в Приложении 4 *Методологии оценивания развития ребёнка*, рекомендованных к первичному оцениванию, и включите их в эти 3 группы:
 - инструменты, которые можете использовать с легкостью;
 - инструменты, способ использования которых будут изучены;
 - инструменты, которые не будете использовать в оценивании.
 Представьте аргументы для каждого варианта ответа.
3. Опишите метод, в котором исторические контексты влияют на восприятие развития ребёнка.
4. Аргументируйте, в каких специализированных контекстах используются знания о развитии ребёнка?



Библиография

1. Baltes, P. B., & Smith, J.). New frontiers in the future of aging: From successful aging of the young old to the dilemmas of the fourth age. *Gerontology*, 49, 123-135. 2003.
2. Birch A. Psihologia dezvoltării. București: Editura Tehnică, 2000.
3. Bulat G., Gînu D., Rusu N. Evaluarea dezvoltării copilului. Ghid metodologic. Chișinău: Bons Offices, 2015.
4. Bochner S., Jones J. Child Language Development: Learning to Talk. Whurr Publishers, London. 2003.
5. Codul Educației nr.152 din 17.07.2014. Monitorul Oficial nr.319-324 din 24.10.2014, art. nr.634.
6. Cornoldi C., Oachill J. V. Reading comprehension difficulties: Processes and intervention. NJ, 2013.
7. Collin C., Benson N., et. Psihologie. Idei fundamentale. București: Litera, 2015.
8. Early Childhood Development and Disability: A discussion paper, p. 7. WHO & UNICEF. 2012.
9. Enăchescu E. Repere psihologice în cunoașterea și descoperirea elevului. București: Aramis, 2009.
10. Factsheet 352. Disability and Health. WHO. 2015. <http://www.who.int/media-centre/factsheets/fs352/en/>
11. Gardner H. Assessment in context. In: P. Murphy (Ed.). Learners, learning and assessment. London: Open University/Paul Chapman Publishing, 1999.
12. Gînu D. Copilul cu cerințe educative speciale. Chișinău: Pontos, 2002.
13. Gînu D. et. Copilul cu dizabilități neuromotorii. Ghid pentru specialiști. Chișinău: Valinex, 2010.
14. Harwood R., Miller S. A., Vasta R. Psihologia copilului. București: Polirom, 2010.
15. Herbert, M. Typical and atypical development. From conception to adolescence. BPS Blackwell, Oxford. 2003.
16. Ianes D. Verso la didattica inclusiva: Bisogni Educativi Speciali su base ICF-OMS. Edizioni Centro Studi Erickson. 2013.
17. Initial Assessment of Learning and Support Needs and Planning Learning to Meet Needs. Good Practice Series. Sheffield: Crown Copyright, 2001.
18. Jacqueline Bideaud, Olivier Houde, Jean-Louis Pedinielli et Quadrige. L'homme en développement. Published by Presses Universitaires de France – PUF. 2004.
19. Lerner J. W. Stages of the Assessment Process, <http://www.readingrockets.org/article/stages-assessment-process>
20. Maulik P & Darmstadt G.L. Childhood disability in Low and Middle-Income Countries. *Pediatrics*, 120. Supplement 1. 2007.
21. Miller N. <http://www.parentcompanion.org/article/the-4-stages-of-adaptation-stage-1-surviving>. 1997.
22. Neacșu I. Introducere în psihologia educației și a dezvoltării. Iași: Polirom, 2010.
23. Piaget, J.; Inhelder, B. Psihologia copilului. Chișinău: Cartier, 2005.
24. Piaget, J. Psihologia inteligenței. Ed. a 2-a. București: Ed. Șt., 1998.
25. Plomin, R. Genetics and Behaviour. *The psychologist*. 01/2013. <http://www.psychometric-assessment.com/wp>
26. Riddell S. Education and disability/special needs: policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU, An independent report prepared for the European Com-

- mission by the NESSET network of experts. NESSE 2012: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/disability-special-needs-1>
27. Rivera R.G. Supplement: Family Structure across Europe and children's psychological health. 2014. <http://worldfamilymap.org/2014/articles/supplement>
 28. Sethi, D., Bellis, M, Hughes, K., Gilbert, R., Mitis, F., & Galea, G. European report on preventing child maltreatment. 2014. WHO Europe. http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0019/217018/European-Report-on-Preventing-Child-Maltreatment.pdf?ua=1
 29. Special educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped children and Young People <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html>
 30. Sroufe L. A., Rutter M. (1984) Child Development. The Domain of Developmental Psychopathology, Vol. 55, No. 1 (Feb., 1984), pp. 17-29, Published by: Wiley on behalf of the Society for Research in Child Development. <http://www.jstor.org/stable/1129832>
 31. Şchiopu U., Verza E. Psihologia vîrstelor. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 1985.
 32. Team around the Child. <http://www.teamaroundthechild.com/tacmodel/the-tac-approach.html>
 33. Towards a Common Language for Functioning, Disability and Health – ICF <http://www.who.int/classifications/icf/icfbeginnersguide.pdf?ua=1> WHO. 2002
 34. Ungureanu D. Copiii cu dificultăţi de învăţare. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 1998.
 35. Vlad E. Evaluarea în actul educaţional terapeutic. Bucureşti: Pro Humanitate, 1999.
 36. Ziegler, D. J., Hjelle, L. L. Personality Theories: Basic Assumptions, Research and Applications. Published by McGraw-Hill Publishing Co. 1992.
 37. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991.
 38. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии. СПб: Союз, 1997.
 39. Гальперин, П. Введение в психологию. М.: Кн. Дом «Университет», 2000.
 40. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 554 p.

**Приложение 1****Подборка из Рекомендаций Доклада Warnock**

- Термин «ребёнок с трудностями в обучении» следовало бы использовать в отношении детей, которых в настоящее время классифицируют как «ненормальные», с точки зрения образования, и с образовательными нарушениями;
- Образование детей с ограниченными возможностями или со значительными нарушениями в развитии следует начать как можно раньше, без минимального лимита возраста;
- Местная администрация сферы образования должна обладать полномочиями для многопрофильного оценивания детей разных возрастов;
- Местная администрация сферы образования должна вести журнал учёта детей с особыми образовательными потребностями;
- Пересмотр прогресса детей с особыми образовательными потребностями должен проходить не менее одного раза в год;
- Общеобразовательные школы должны делегировать обязанности по ООП педагогу/или специально назначенному менеджеру;
- Специальные службы должны, насколько это возможно, быть прикреплены к школам и действовать сообща, как часть общеобразовательных/обычных школ;
- Распределение детей с ООП (что находятся на социальном уходе) в общеобразовательные школы должно происходить с участием представителей сферы социальной помощи;
- Особые образовательные потребности одного ребёнка должны быть переоценены за два года до окончания им школы;
- Действуя в интересах детей с особыми образовательными потребностями, следует позволить им остаться в школе, и в том случае, когда они перешагнули возрастной рубеж обязательного образования;
- Молодёжь с особыми образовательными потребностями должна иметь возможность получить необходимую помощь для обучения на курсах профессиональной подготовки;
- В учебных заведениях высшего и среднего образования должен быть назначен из персонала ответственное лицо для помощи студентам с особыми потребностями;
- Учреждения высшего образования должны установить и огласить собственные политики относительно зачисления учеников с особыми образовательными потребностями и с ограниченными возможностями;
- Профессиональные агентства должны играть более значимую роль в поощрении своих сотрудников, в предоставлении больших возможностей для профессиональной интеграции лиц с ограниченными возможностями;
- Все курсы первичной подготовки педагогических кадров должны включить модуль/ элемент для образования особых потребностей;
- Создать больше возможностей для лиц с ограниченными возможностями в получении педагогического образования;
- В рамках каждой местной администрации в сфере образования должен быть ответственный, отвечающий за образование детей с особыми потребностями;
- Необходимо больше психологов в учебных заведениях;

- Санитарные службы должны иметь адекватные ресурсы для продвижения эффективных услуг по охране здоровья детей в специальных и обычных школах;
- Смешанные многопрофильные команды (по здоровью, по образованию и социальные) должны сотрудничать между собой в предоставлении помощи детям с особыми образовательными потребностями;
- Следует создать Национальный консультативный комитет для детей с особыми образовательными потребностями, который бы оказывал консультативную поддержку правительству в отношении предоставления образовательных услуг и их координирования с другими службами;
- Административные структуры в области образования должны создать центры по непрерывному исследованию, развитию и непрерывному обучению в сфере образования особых потребностей, в рамках которого, педагогические кадры должны получать необходимую помощь в профессиональном развитии.

Приложение 2

Возрастные особенности развития детей

Возрастные особенности развития детей от 0-1 года

Особенности		Действия по стимулированию развития ребёнка
1.	Соматическое развитие является впечатлительным, вес ребёнка утраивается.	<ul style="list-style-type: none"> • Обеспечение удовлетворения физиологических потребностей. • Защита, любовь и внимание. Безопасная среда. Полноценное, адекватное и достаточное питание.
2.	Интенсивное эмоциональное развитие. Эмоциональный контакт со взрослым является фундаментальным для развития ребёнка!	<ul style="list-style-type: none"> • Предоставление различных сенсорных стимулов с использованием игрушек и предметов. • Содействие развитию привязанности к маме или воспитателю.
3.	Ускоренное двигательное развитие. Усвоение речи и ходьбы – определяющие накопления для психофизического развития ребёнка.	<ul style="list-style-type: none"> • Тактильная и двигательная стимуляция через игру, воздушные и водные ванны, массаж, упражнения, стимулирующие движение. • Обеспечение пространства для освоения, удовлетворения любопытства, общения.
4.	Интенсивное развитие эмоционального общения со взрослым, который о нём заботится.	<ul style="list-style-type: none"> • Эмоциональное общение нежным голосом, голосовое моделирование, развитие языка, чтение стишков, рассказов, колыбельных.

Возрастные особенности развития детей 1-3 лет

Особенности		Действия по стимулированию развития ребёнка
1.	Физическое развитие является неравномерным, различные части тела развиваются по-разному.	<ul style="list-style-type: none"> • Поддержка инициативы детей по познанию среды обитания. • Стимулирование психофизических усилий ребёнка и поощрение его развития.
2.	Максимальная активность в познании окружающей среды.	<ul style="list-style-type: none"> • Поддержка и стимулирование развития самостоятельности ребёнка.

Особенности		Действия по стимулированию развития ребёнка
3.	Активная адаптация в среде обитания. Сенсомоторный опыт развивается интенсивно. Ребёнок очень эмоционально переживает радости и обиды. Развитие независимого поведения – «я-сам».	<ul style="list-style-type: none"> • Стимулирование, поощрение и поддержка независимых действий поступков ребёнка. • В игре взрослый является равноправным партнёром ребёнка. Это даёт возможность для экспериментов и самовыражения.
4.	Развитие идентичности личности. Откликается на имя, говорит о себе, воспринимает других независимо от себя. Ребёнок учится навыкам самообслуживания и гигиены, включается в многочисленные и разнообразные действия.	<ul style="list-style-type: none"> • Стимул, поддержка, оценка, поощрение, через игру, активности и любознательности ребёнка. • Создание обучающих ситуаций общения. • Создание стимулирующих и безопасных условий окружающей среды.
5.	В этом возрасте большое значение играет речь. Возраст вопросов. Взаимодействует и устно общается со сверстниками, со взрослыми, нуждается в понимании. В речи использует монологи, говорит с игрушками, предметами, растениями, ищет партнёров для общения и игр.	<ul style="list-style-type: none"> • Общение, разговор, игра с ребёнком во всех ситуациях и в повседневных условиях. • Вовлечение ребёнка в различные, соответствующие возрасту и психофизическому развитию действия.
6.	Эмоции и интеллектуальные чувства развиваются интенсивно. Эмоциональные переживания порождаются общением со взрослым.	<ul style="list-style-type: none"> • Стимулирование и поддержка, в привлекательной и доступной форме, любознательности ребёнка. Оценивание эмоциональных переживаний ребёнка. Предложение эмоциональных моделей поведения.
7.	Инфантильный эгоцентризм является стадией развития, а не моральной предпосылкой. Ребёнок делает усилия, чтобы узнать вещи, чтобы получить независимость (ходьба, речь, приём пищи, обувание/разувание, одевание/раздевание, туалет, гигиена и т.д.)	<ul style="list-style-type: none"> • Терпеливое и внимательное поощрение, защита, направление ребёнка на данном этапе. • Не ругать и не наказывать ребёнка за действия и проявленную инициативу!

Возрастные особенности развития детей 4 - 6/7 лет

Особенности		Действия по стимулированию развития ребёнка
1.	Интенсивное двигательное развитие. Возраст грации.	<ul style="list-style-type: none"> • Способствование развитию отношений сотрудничества со сверстниками. • Создание ситуации для выражения эмоций, переживания эмоциональных чувств, через движение, стимулирование двигательной активности, используя динамические и ролевые игры в деятельности с ребёнком.
2.	Развитие черт характера: отношение к себе, к другим людям и к вещам.	<ul style="list-style-type: none"> • Предоставление возможности, многочисленных шансов для обучения и приобретения поведенческих навыков. Принятие социальных ролей в игре.

Особенности		Действия по стимулированию развития ребёнка
3.	<p>Интенсивное развитие эмоциональных саморегулирующих функций.</p> <p>Высокая способность адаптироваться к новой социальной среде, принятие социальных ролей.</p> <p>Охотно учиться посредством имитации, поведения и социальных норм.</p> <p>Соблюдает правила: игровые, ролевые, самообслуживания, гигиены, поведения и т.д.</p> <p>Эмоциональное и двигательное развитие облегчает адаптацию и интеграцию в группу детей.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Предоставление соответствующих социальных моделей поведения: приветствие, благодарность. Пауза в общении со взрослыми и сверстниками и т.д. • Способствование межличностной коммуникации, создание ситуации для изучения социальных ролей, правил, норм поведения и т.д. • Предоставление шансов и демонстрация множественных моделей обучения поведению и эмоциональным переживаниям.
4.	<p>Интеллектуальные, моторные и социальные навыки становятся собственными у каждого ребёнка этого возраста.</p> <p>Интенсивно формируются графические и речевые навыки.</p> <p>Автоматизируются навыки самообслуживания.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Стимулирование всех видов деятельности, (запланированные и спонтанные) процессов познания, двигательных и графических навыков.

Возрастные особенности развития детей 8 – 10/11 лет

Особенности		Действия по стимулированию развития ребёнка
1.	<p>Антропометрические изменения: увеличение роста, массы тела, смена зубов, пульсирующий ритм накопления интеллектуальных, графических, двигательных, языковых способностей и т.д.</p> <p>Этот возраст отличается сексуальной латентностью, появляются первые признаки сексуальности. Мальчики и девочки начинают спонтанно разделяться на группы.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Создание адекватных условий для развития коммуникативных учебных навыков, проявление понимания и терпимости по отношению к неуравновешенным реакциям детей, выражение понимания и терпимости. • Высокое оценивание результатов и усилий ребёнка, поддержка ребёнка в познании своего собственного тела, помогая ему чувствовать себя комфортно. • Изменения, которые происходят с детьми, обсуждаются индивидуально и с большим пониманием.
2.	<p>Школьные навыки (чтение, письмо, вычисления, отношения, обслуживание/самообслуживание, самоуправление, домашние задания и т.д., порядок в личных вещах, гигиена, питание) улучшаются, становятся привычкой.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Постоянное стимулирование и оценивание результатов и усилий ребёнка, какими бы скромными они ни были; у ребёнка развивается уверенность в себе, в собственных силах и т.д.
3.	<p>Представления о себе формируются путём копирования моделей – поведения родителей и окружающих взрослых.</p> <p>Внутренние представления детьми о родителях придают им уверенность и развивают независимость.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Поощрение, принятие и оценивание поведения ребёнка, поддержка развития уверенности, демонстрация моделей хорошего поведения. • Требовательность учителя влияет на формирование личности ребёнка – воспитательные действия будут соответствовать уровню понимания ребёнка.

Особенности		Действия по стимулированию развития ребёнка
4.	Социализация поведения является главным в этом возрасте. Расхождения между желаниями и возможностями. Упрямство является отличительной чертой в этом возрасте.	<ul style="list-style-type: none"> • Сокращение явлений этих несоответствий, их направление к самостоятельной деятельности, стимулирование сотрудничества и конкуренции. • Обеспечение родителями поведенческих моделей, которые высоко ценятся и приобретаются детьми этого возраста.
5.	Адаптация в школьной среде колеблется и трудна в начале и в конце возрастного периода. Отношения и межличностные связи в группе детей определяются школьной успеваемостью.	<ul style="list-style-type: none"> • Поддержка и стимулирование повседневной деятельности, оценивание усилий ребёнка, чередование учебной деятельности ребёнка с игрой и другими видами досуга. • Публичное оценивание успехов ребёнка, создание ситуаций успехов для каждого ребёнка, продвижение, поддержка ребёнка в отношении дружбы, сотрудничества с другими детьми.

Возрастные особенности развития детей 12 – 15/16 лет

Особенности		Действия по стимулированию развития ребёнка
1.	Расхождения между желанием и возможностями. Упрямство является признаком возраста. Отдаление от семьи.	<ul style="list-style-type: none"> • Сокращение своими действиями этих несоответствий, направляя их к самостоятельной деятельности, стимулирование сотрудничества и конкуренции. Оценивание конструктивных действий ребёнка.
2.	Представления о себе, а также нравственные чувства, соотносятся с принадлежностью к референтной группе. Поведение подвержено существенным изменениям.	<ul style="list-style-type: none"> • Поощрение, поддержка и оценивание поведения ребёнка.
3.	Ускоренное приобретение интеллектуальных навыков, языка, связей, общения и т.д. Эмоциональная автономия. Интенсивное физическое и соматическое развитие. Психологический дискомфорт, вызванный интенсивным физическим созреванием. Чувства/переживания проявляются с большей силой.	<ul style="list-style-type: none"> • Создание условий для развития коммуникативных навыков отношений и независимости действий. Демонстрация понимания и терпимости в отношении нестабильных взглядов и реакций ребёнка. • Оказание большей поддержки и поощрений. • Положительная оценка результатов и усилий ребёнка.

Приложение 3

Методология оценивания развития ребёнка

(утверждена приказом Министерства просвещения № 99 от 26 февраля 2015г.)

I. Общие положения

1. Методология оценивания развития ребенка (в дальнейшем - Методология) разработана в соответствии с пунктом 81(f) Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы, утвержденной постановлением Правительства № 523 от 11 июля 2011 года, Кодекса об образовании, промульгированного Декретом Президента № 1345 от 03 октября 2014 года.

2. Настоящая Методология устанавливает процедуру организации и реализации процесса оценивания развития ребенка на разных этапах и является обязательной к использованию соответствующими структурами.
3. В настоящей Методологии оценивание развития ребенка определяется как непрерывный, целостный, комплексный, динамический процесс определения индивидуальных особенностей развития ребенка, его способностей к обучению, а также его оптимального и текущего потенциала.
4. Конечный результат процесса оценивания – ориентирование образовательных действий и решений и установление оптимальных образовательных услуг с учетом специфических нужд ребенка с особыми образовательными потребностями.
5. Особые образовательные потребности – это образовательные потребности ребенка, нуждающегося в обучении, адаптированном к индивидуальным особенностям либо характеристикам ограниченных физических возможностей или нарушений развития, а также в специфическом вмешательстве посредством соответствующих реабилитационных или восстановительных мероприятий.
6. Бенефициарами процесса оценивания являются:
 - а. прямые бенефициары: дети с определенными трудностями в развитии и обучении.
 - б. косвенные бенефициары: семья, дидактические кадры, другие специалисты, вовлеченные в воспитательный и образовательный процесс, учебные заведения, сообщество.

II. Цели и задачи развития ребёнка

1. Процесс оценивания во всех случаях подчинен высшему интересу ребенка и осуществляется на основании следующих принципов:
 - а. принцип индивидуального и комплексного подхода;
 - б. междисциплинарный принцип вмешательства;
 - с. принцип участия в процессе (ребенок/ родитель/ законный представитель ребенка);
 - д. принцип актуальности и эффективности;
 - е. принцип конфиденциальности.
2. Процесс оценивания/переоценки развития ребенка преследует следующие цели:
 - а. сбор из разных источников (образовательных, медицинских, социальных, семьи), обработка и интерпретация информации, относящейся к определению уровня развития ребенка;
 - б. установление актуального уровня развития, потенциала и особых потребностей по областям его развития;
 - с. определение специальных образовательных потребностей и услуг поддержки в соответствии с действующим законодательством;
 - д. установку оптимального образовательного маршрута ребенка путем применения соответствующих индивидуальных программ, отвечающих высшему интересу ребенка, его потребностям и интересам развития;
 - е. оценивание эффективности проводимых программ и прогресса в области развития детей.
3. В целях обеспечения качества процесса оценивание развития ребенка должно включать следующие характеристики:
 - а. ориентированность на соблюдение высшего интереса ребенка: избрание оптимальной формы защиты ребенка, с учетом его потребностей;

- b. сотрудничество специалистов, вовлеченных в процесс проведения оценивания, координация их действий для обеспечения многоступенчатого подхода в процессе сбора, интерпретации и использования данных оцениваний;
- c. направленность на развитие: оценивание поддерживает детей в процессе развития путем применения подхода, сосредоточенного на определении реального потенциала и потребностей развития ребенка;
- d. доступность: результаты оценивания должны быть понятны всем, кто вовлечен в этот процесс, и эффективно использоваться в процессе удовлетворения потребностей ребенка;
- e. ясность: цели оценивания должны быть ясны детям и членам их семей; учебные заведения должны иметь доступ к соответствующей информации;
- f. многопрофильность: оценивание требует комплексного подхода к образовательным проблемам, проблемам психологической адаптации, проблемам здоровья, социально-экономического статуса;
- g. оценивание должно следовать и оперировать едиными критериями, методиками для всех детей;
- h. многопрофильная команда определяет в каждом конкретном случае необходимость оценивания всех аспектов развития ребенка, некоторых из них или одного отдельно взятого аспекта.

III. Типы оценивания развития ребёнка

1. В зависимости от поставленных задач, уровня реализации, оценивание развития ребенка может быть первичным, комплексным и специфическим.
2. Первичное оценивание осуществляется в случае выявления некоторых трудностей в развитии ребенка, отмечаемых родителями, педагогами, семейным врачом в результате наблюдения за поведением, школьной успеваемостью, поведением ребенка и применения контрольного листа для первичного определения проблем в развитии ребенка (Приложение 1).
3. Первичное оценивание осуществляется в учебном заведении внутришкольной многопрофильной комиссии и предполагает:
 - a. определение текущего уровня развития ребенка, особенностей и потенциала его развития;
 - b. предположение о степени соответствия уровня развития ребенка уровню, данного возраста;
 - c. установление программ персонифицированного вмешательства.
4. С целью проведения комплексного, качественного и количественного оценивания служба психологопедагогической помощи проводит комплексное оценивание.
5. Комплексное оценивание проводится с целью:
 - a. поиска и оценки количественных и качественных особенностей развития и потенциала ребенка;
 - b. выявления особых образовательных потребностей;
 - c. рекомендации наиболее подходящего типа инклюзивного образования;
 - d. составления и рекомендации вспомогательных, специфических программ образовательной поддержки (педагогическая, логопедическая, образовательная помощь).
6. В рамках комплексного оценивания развития ребенка специалисты Службы психологопедагогической помощи оценивают следующие области развития ребенка:
 - a. физическое развитие;

- b. оценивание развития речи и коммуникативных навыков;
 - c. оценивание познавательной сферы;
 - d. оценивание социально-эмоционального развития;
 - e. оценивание развития адаптивного поведения;
 - f. оценивание других областей, в зависимости от конкретного случая.
7. Специфическое оценивание осуществляется в случаях, когда во время комплексного оценивания ребенка были выявлены трудности в развитии определенной области и установлена необходимость более глубокого оценивания с применением специфических методов исследования и стандартизированных инструментов в процессе наблюдения за ребенком.
 8. Результаты оценивания развития ребенка сравниваются со стандартами и нормами, а также учитываются индивидуальные критерии.
 9. Оценивание развития ребенка, соотносимое к нормам, измеряет успехи и достижения по конкретной области развития, одному отдельному критерию, основываясь на национальных стандартах.
 10. Оценивание с учетом критериев определяет сильные и слабые стороны, соотносимые к хронологическому возрасту, которые взяты за основу для гармоничного развития ребенка.
 11. Оценивание с учетом индивидуальных особенностей измеряет прогресс ребенка на протяжении его индивидуального развития, в условиях повседневной жизни, в зависимости от потенциала ребенка.
 12. В отдельных случаях, в целях обеспечения комплексного характера оценивания, у соответствующих учреждений могут быть затребованы дополнительные формы медицинского и социального оценивания, которые бы выявили, соответственно:
 - a. состояние здоровья ребёнка, факторы, которые могут способствовать созданию трудностей в обучении, социальной интеграции и поведении;
 - b. проблемы семейного, школьного социально-экономического характера, которые могли бы вызвать трудности в обучении, социальной интеграции и поведении, а также отразиться на гармоничном развитии ребенка.
 13. Медицинское и социальное оценивание осуществляется специальными органами: семейным врачом, социальным ассистентом, специалистами управления социальной защиты и поддержки семьи, центром социальной защиты семьи и ребенка по месту жительства наблюдаемого ребенка.
 14. Данные дополнительных исследований могут быть использованы в процессе установления услуг поддержки, оказываемых ребёнку и его семье.
 15. Все типы оценивания направлены на выявление положительных аспектов развития ребенка как отправная точка в процессе восстановления (реабилитации) и определения непереносимых потребностей и потребностей развития.

IV. Организация процесса оценивания

1. Оценивание проводится после выявления ребенка, у которого предполагается наличие проблем в развитии и/или который находится в ситуации незащищенности, отверженности, изолированности или трудностей.
2. Ситуации, при которых проводится оценивание, могут считаться:
 - a. случаи, выявленные представителями учебных заведений, медицинских учреждений, социальными службами, органами публичного управления, другими организациями, работающими в области прав ребенка;
 - b. случаи обращения родителей/законных представителей ребенка;
 - c. случаи обращения от собственного имени молодых людей в возрасте 16-18 лет.

3. Оценивание развития ребенка осуществляется, в обязательном порядке, с письменного согласия родителей или законных представителей, написанного на родном языке ребенка для обеспечения объективности и адекватного понимания.
4. В случае, если родитель/законный представитель ребенка отказывается от необходимости обследовать ребёнка или согласиться с рекомендациями службы психопедагогической помощи, для соблюдения высших интересов ребенка местные органы опеки и попечительства принимают решение о мерах воздействия в целях защиты ребенка.
5. В процессе оценивания необходимо принимать во внимание:
 - a. обеспечение естественного процесса в защищенном пространстве;
 - b. общее физическое и эмоциональное состояние ребенка в процессе проведения обследования;
 - c. собственный ритм и темп ребенка, способность слушать и понимать обращенную к нему речь, жесты, изображения и т.д.
 - d. особенности хронологического возраста и индивидуальные особенности развития ребенка.
6. Первичное оценивание осуществляется в рамках учебного заведения внутришкольной многопрофильной комиссией (МВК) и предполагает анализ оценочных тестов, анализ способности к обучению, поведения в разных областях, психо-социо-эмоциональных проявлений, на основании которых учебное заведение устанавливает в каждом конкретном случае, что:
 - a. ребенок не имеет трудностей в обучении и развитии, поведении, которые требовали бы дополнительного вмешательства и могут быть устранены в обычном порядке в классе;
 - b. ребенок проявляет трудности в обучении и развитии, которые с определенной образовательной помощью могут быть устранены средствами учреждения;
 - c. ребенок проявляет трудности в развитии, обучении, поведении, которые должны быть проанализированы квалифицированными специалистами службы психопедагогической помощи (СПП).
7. Первичное оценивание осуществляется на протяжении не более чем семи рабочих дней с момента установления необходимости подобного оценивания.
8. Результаты первичного оценивания, проведенного Многопрофильной внутришкольной комиссией, фиксируются в протоколе оценки развития ребенка (Приложение 2). Протоколы заседаний МВК регистрируются в специальном журнале.
9. Направление случая в СПП осуществляется учебным заведением на основании направления о запросе комплексного обследования развития ребенка. (Приложение 3).
10. Комплексное оценивание детей осуществляется СПП на основании разработанного плана о нижеследующем:
 - a. СПП оповещает в письменной форме учебные заведения об оценке детей не менее чем за 2 недели, предоставляя список детей, включенных в данный процесс;
 - b. СПП планирует и оценку детей, в случаях непосредственного обращения родителей, обращения соответствующих органов и структур из сферы защиты и поддержки детей (органы местной власти, центры временного размещения и содержания) или ребенка/подростка (16-18 лет);
 - c. Комплексное оценивание развития ребенка следует осуществлять не более чем через месяц после направления случая.

11. Комплексное оценивание развития ребенка может осуществляться в учебном заведении, по месту жительства ребенка или в рамках офиса СПП. Учебное заведение информирует родителей детей, которые будут обследованы, о целях, дате и месте, где пройдет оценивание.
12. В зависимости от случаев обследования, оповещается и привлекается Центр семейных врачей, Центр социальной защиты семьи и ребенка/ орган социальной защиты, или другие службы/ органы – по необходимости.
13. Результаты комплексного обследования обсуждаются на общем заседании команды СПП путем взаимного информирования, обсуждения полученных данных и составления общего заключения обследования.
14. По результатам комплексного обследования СПП разрабатывает отчет, который содержит выводы и рекомендации, общее заключение по выявлению/ невыявлению ООП, дату повторного обследования и услуги по поддержке.
15. На основании результатов обследования развития ребенка, выявления его потенциала и нужд определяется форма его включения на уровне класса и учебного заведения (общая, частичная и по случаю).
16. Результаты комплексного оценивания развития ребенка лежат в основе разработки индивидуального учебного плана (ИУП), рекомендуемых услуг поддержки и рекомендаций для родителей/ законных представителей, дидактических кадров, других специалистов, которые помогают ребенку в процессе обучения и реабилитации.
17. В случае, если есть необходимость в строго направленном оценивании с применением стандартизированных инструментов и профильных специалистов, будет проведено специфическое оценивание (проблема антисоциального, агрессивного поведения, ситуации риска для ребенка и его сверстников, медицинские показатели); в случае, когда пределы компетентности СПП будут превышены, случай будет направлен для изучения в Республиканскую службу психопедагогической помощи.
18. Время от времени МВК и, при необходимости, СПП осуществляет мониторинг и дальнейшую оценку ребенка для установления прогресса в процессе школьной успеваемости и его развития.

V. Переоценка

1. Переоценка развития ребенка осуществляется с целью:
 - a. констатации прогресса или регресса в развитии ребенка;
 - b. выявления новых потребностей;
 - c. изменения ранее запланированных вмешательств и/или разработки новых программ;
 - d. подготовки переходного периода (из класса в класс);
 - e. оценки качества оказанных услуг;
 - f. обеспечения прогрессивного развития ребенка.
2. Причинами к переоценке развития ребенка могут стать:
 - a. успехи ребенка: школьный прогресс, прогресс в области адаптации, социализации, коммуникации, самореализации и т.д. улучшение состояния здоровья;
 - b. трудности ребенка: препятствия/проблемы в реализации задач ИУП; проблемы социального характера; проблемы в области адаптации и социализации, общения и самоутверждения; проблемы общего состояния здоровья.
3. Переоценка развития ребенка СПП осуществляется путем последовательного прохождения следующих этапов:
 - a. Анализ отчета о комплексном оценивании развития ребенка;

- b. Предварительный сбор информации из общеобразовательных учреждений, где обучаются дети, подлежащие переоценке;
 - c. Разработка программы переоценки: расписание, команда /ы, инструменты;
 - d. реализация процесса как такового;
 - e. организация заседания по изучению результатов;
 - f. разработка отчёта о переоценке;
 - g. представление отчёта о повторном обследовании и определении решений для преодоления трудностей, с которыми сталкивается ребёнок на совместном заседании с членами оценочной команды из числа членов СПП и МВК.
4. Ребенок с ООП, выявленный в учебном заведении, переосвидетельствуется МВК согласно очередности, установленной комиссией, но не реже чем один раз за семестр.
 5. СПП осуществляет переоценку детей с особыми образовательными потребностями по меньшей мере, один раз в год.
 6. Переоценка может быть затребована досрочно:
 - a. родителем/законным представителем ребенка, в случае если они опровергают выводы первичного обследования;
 - b. учебным заведением, в случае проблем, превосходящих компетентность и ресурсы учреждения.
 7. Переоценке предшествует сбор данных о развитии ребенка в соответствии с задачами ИУП. Основными источниками информации служат данные текущего мониторинга развития ребенка, сообщаемые учебным заведением, родителями, другими соответствующими источниками.
 8. Переоценка развития детей планируется и реализуется по всем областям развития (когнитивная, психосоциальная, физическая) или по некоторым, по мере необходимости и в зависимости от существующей информации о состоянии развития ребенка.
 9. Переоценка развития детей должна преследовать определение специальных условий для сдачи экзаменов по окончании данного образовательного цикла и способствовать переводу ребенка на другой образовательный уровень.
 10. По итогам периодической переоценки развития ребенка, находящегося на учете в СПП, заполняется отчет в соответствии с формуляром-приложением к данной Методологии (Приложение 5).
 11. В зависимости от результатов переоценки, мероприятия сводятся к:
 - a. сохранению/не сохранению статуса ООП у ребенка;
 - b. пересмотру ИУП и/или иных планов/программ индивидуальной поддержки;
 - c. другим вмешательствам.

VI. Методы и техники оценивания

1. Оценивание развития ребенка осуществляется на основе методов и инструментов, одобренных и апробированных в установленном порядке: апробированных на международном уровне, адаптированных и утвержденных Министерством просвещения и иными авторизованными структурами.
2. В целях обеспечения целостности, а также установления и демонстрации уровня развития ребенка применимы формальные и неформальные методы.
3. К формальным методам относятся: применение официально утвержденных, стандартизированных тестов и опросников, формальное наблюдение за деятельностью и поведением ребенка, структурированные интервью, и др.

4. В качестве неформальных методов могут применяться: портфолио, наблюдение в различных контекстах, прямое и не прямое взаимодействие, анализ/изучение продуктов школьной деятельности, неструктурированные интервью, и др.
5. К каждой методике применимы различные способы реализации. В качестве техник для оценки развития ребенка рекомендуется набор инструментов оценивания, который применяется по необходимости как для первичного, так и для комплексного оценивания (Приложение 4).
6. В зависимости от области, уровня и задач оценивания, специалисты могут разрабатывать собственные инструменты (карточки для оценивания, контрольные списки) или адаптировать уже существующие, перечисленные в Приложении 4 к данной Методологии.
7. Специалисты, вовлеченные в процесс оценки развития ребенка, отберут инструментарий оценивания соответствующей области с учетом возраста, особенностей развития оцениваемого ребенка и задачами обследования.
8. В целях обеспечения соответствия методов и техник оценивания в процессе применения необходимо удостовериться, что они соответствуют основным из данных характеристик:
 - a. Валидность: позволяют осуществлять сбор доказательств, достаточных для выработки основных значимых предположений, которые могут быть одобрены;
 - b. Надежность: обеспечивают функциональность инструментов и методов, применимых в конкретном контексте;
 - c. Гибкость: могут быть адаптированы в зависимости от особенностей оцениваемой личности;
 - d. Справедливость: не допускают дискриминацию испытуемых, предоставляют объективные данные, исключая субъективность.
9. Стандартизированные оценочные инструменты могут применяться только специалистами, прошедшими соответствующее обучение в области применения и интерпретации данных.
10. В зависимости от надобности и доступности тех или иных документов, до или в процессе оценки, могут быть изучены медицинские рекомендации, отчеты оценивания внутришкольных ситуаций ребенка (классным руководителем, психологом, школьным медицинским работником, другими специалистами), индивидуальный учебный план ребенка, другие необходимые документы.

VII. Обработка и интерпретация данных оценивания

1. Информация, собранная в результате применения различных инструментов оценивания развития ребенка, подвергается процессу обработки, который предполагает структурирование собранных данных, их анализ, обобщение и систематизацию по соответствующим категориям, в электронном формате включительно.
2. Обработка может быть:
 - a. количественной: упорядочивание статистических данных, отобранных в результате опросов применения контрольных списков, проведение (частота проявления, процентное соотношение, среднее арифметическое), определение учетных записей, которые бы опровергли или подтвердили определенные гипотезы.
 - b. качественной: детальное описание релевантной собранной информации, придание ей смысла, ее соотношение с дескрипторами и др.
3. Интерпретация данных как часть процесса обследования предполагает включение отобранной информации в определенный набор критериев,

норм, стандартов относительно данной личности и выдвижение значимых предположений относительно проведенного обследования.

4. Интерпретация может быть:
 - а. специфической, осуществленной специалистом в данной области не позднее чем через два дня после окончания обследования, с формулированием выводов и рекомендаций по данной области. Специфическая интерпретация предшествует заседанию по оценке данных комплексного оценивания;
 - б. многопрофильной, осуществленной в команде в процессе совместных заседаний по результатам оценивания, в рамках которых каждый специалист излагает ключевые суждения и соответствующие данные, представляя выводы и рекомендации по оцениваемой области. Многопрофильная интерпретация должна быть осуществлена не позже пяти дней с момента окончания оценивания.

VIII. Отчёт о комплексном оценивании развития ребёнка

1. Отчет о комплексном оценивании развития ребенка (Приложение 5) заполняется СПП с целью регистрации соответствующей информации о развитии ребенка, его особых потребностях и нуждах, а также рекомендуемых формах поддержки для обеспечения его развития.
2. Отчет включает следующую информацию:
 - а. общие сведения о ребенке;
 - б. данные о семье ребенка (родители, братья, сестры) / законные представители;
 - с. условия проживания семьи (краткое описание соответствующих аспектов);
 - д. данные о состоянии здоровья ребенка (краткое описание);
 - е. образовательный маршрут ребенка;
 - ф. оцененные области (заключение);
 - г. общий вывод;
 - h. конкретные рекомендации для семьи и специалистов;
 - і. состав оценочной команды.
3. Заполнение отчета о комплексном оценивании – процесс, осуществляемый в команде специалистами СПП. Специалисты СПП вносят в отчет результаты оценивания по областям, выводы и рекомендации, исходя из результатов обследования.
4. Для полного заполнения отчета начальник СПП назначает ответственного из числа специалистов Службы.
5. Разработка/ заполнение отчёта осуществляется в следующем порядке:
 - а. разделы I – V заполняются ответственным за отчёт на основании документов, содержащихся в личном деле ребёнка, других соответствующих данных, собранных в беседе с родителями, законными представителями, представителями учебного заведения, членами расширенной семьи, из других источников;
 - б. раздел VI заполняется специалистами Службы по результатам комплексного оценивания специфических областей и отбора соответствующей информации из источников, указанных в пункте а);
 - с. разделы VII-VIII заполняются ответственным за отчет совместно со специалистами и начальником Службы.
6. Отчет разрабатывается/заполняется в течение 15 дней с момента проведения оценивания.
7. Все, подписавшие отчет об оценивании развития ребенка, несут ответственность за достоверность данных, включенных в отчет.
8. Отчет разрабатывается в двух экземплярах, которые хранятся, соответственно, в СПП и в личном деле обследуемого ребенка в учебном заведении, к которому он относится.
9. Отчет о комплексном оценивании развития ребенка, зарегистрированный в журнале регистрации СПП под отдельным номером, передается учебному заведению на подпись.
10. Учебное заведение доводит содержание отчета до сведения родителей/законных представителей, которые заверяют его подписью.

11. Отчет комплексной оценки развития ребенка хранится в СПП и в учебном заведении в личном деле ученика в соответствии с действующим законодательством.

IX. Деонтологические и этические предписания в процессе оценки развития ребёнка

1. Лица, вовлеченные в процесс оценивания развития ребенка, обязаны знать и соблюдать Кодекс этики, а также специфические этические и поведенческие нормы, которые исходят из профессиональных обязанностей и моральной ответственности за удовлетворение нужд и интересов бенефициаров, без того, чтобы в процессе своей деятельности причинять им физический, психический или моральный ущерб и без ущемления их достоинства.
2. В соответствии с профессиональной деонтологией, в основе которой лежит принцип соблюдения прав и свобод любой личности, специалисты, проводящие оценивание развития ребенка, должны удостовериться в соблюдении следующих правил:
 - a. уважение личности ребенка и его значимости, безотносительно к национальности, этносу, религии, полу, физическим или интеллектуальным возможностям, социально-экономическому положению;
 - b. уважение родителей/законных представителей ребенка, представителей различных учреждений, с которыми сотрудничают в процессе оценивания;
 - c. применение практики, посредством которой соблюдаются юридические права, гражданские, моральные права и которые не умаляют достоинство личности;
 - d. получение согласия с родителями/законных представителей ребенка для его комплексного оценивания без оказания давления на них;
 - e. предоставление информации о ребенке, основанной на объективном оценивании с научной и методической основой, с обоснованием утверждений, выводов и рекомендаций.
3. Специалисты, в чьи обязанности входит оценка развития ребенка, обязаны проявлять высокий уровень моральной и профессиональной целостности в отношениях с прямыми и непрямыми бенефициарами, коллегами по работе и другими партнерами. В целях продвижения данного принципа должны быть соблюдены следующие правила:
 - a. недопущение упущений и ложного информирования в процессе оценки и интерпретации результатов оценивания;
 - b. недопущение вовлечения лиц, которые могут спровоцировать конфликт интересов или снизить процент объективности и безраздельности;
 - c. воздержание от осуществления профессиональных обязанностей в тех случаях, когда по личным мотивам или мотивам иного характера может быть ущемлена объективность или эффективность профессиональной деятельности;
 - d. объективность и достоинство в профессиональной деятельности в отношениях с бенефициарами, коллегами и другими партнерами в области профессиональной деятельности;
 - e. положительная предрасположенность, стимуляция инициативных способностей, автономии и ответственности прямых и не прямых бенефициаров;
 - f. исключение авторитарной позиции в процессе обследования;
 - g. продвижение взаимоуважения, утверждение профессиональных отношений при адекватном и конструктивном общении;
 - h. соответствующий достойный представительный внешний вид.
4. В соответствии с принципами профессиональной и социальной ответственности специалисты, участвующие в оценке развития ребенка, способствуют обеспечению благосостояния прямых и не прямых клиентов и обязаны консолидировать сферу деятельности путем:
 - a. качественного и количественного исполнения обязательных функций, уважения к функциональным обязанностям;
 - b. использования адекватных технологий в области профессиональных компетенций;
 - c. уведомления высших инстанций, соответствующих органов в случаях констатации любых ситуаций риска для жизни и безопасности детей;

- d. консультаций со специалистами из других соответствующих учреждений, в целях обеспечения комплексного оценивания;
 - e. непрерывного повышения профессиональной квалификации.
5. Специалисты, ответственные за оценку развития ребенка, обеспечивают конфиденциальность информации личного характера, используемой в процессе оценки в соответствии с действующим законодательством.

Приложение 1 (к Методологии)

Контрольный лист для первичного определения потребностей в развитии ребёнка

№ п/п	Проверка аспектов	Да ✓	Нет ✓	Частично ✓
1.	Ребёнок знает основные данные о своей личности.			
2.	Возрастные нормы развития соответствуют (вес, рост, моторика).			
3.	Движения ребёнка скоординированы.			
4.	Ребёнок использует письменные инструменты или выполняет специфические моторные операции (вырезает, клеит, лепит, конструирует).			
5.	Ребёнок обладает навыками самообслуживания.			
6.	Ребёнок ориентируется в пространстве школы и класса.			
7.	Ребёнок ориентируется во времени.			
8.	Ребёнок легко устанавливает контакты с другими людьми.			
9.	Ребёнок соблюдает школьные и социальные нормы.			
10.	Ребёнок уравновешен и доброжелателен .			
11.	Ребёнок понимает ситуацию, в которой находится и ведёт себя соответственно ей.			
12.	Ребёнок вовлечён во внешкольную деятельность.			
13.	Ребёнок реагирует на внешние стимулы (оклик по имени, звук, шум).			
14.	Ребёнок понимает обращённую речь с дальней дистанции от собеседника.			
15.	Ребёнок держит книгу слишком далеко/ близко при чтении.			
16.	Ребёнок читает и списывает с доски, не пропуская слова и буквы.			
17.	Ребёнок различает/ соотносит цвета.			
18.	Ребёнок пользуется невербальным языком общения.			
19.	Ребёнок может верно передать сообщение.			
20.	Ребёнок понимает сообщение только после нескольких повторений.			
21.	Ребёнок имеет проблемы с произношением.			
22.	Ребёнок внимателен при выполнении определённого задания.			
23.	Ребёнок нуждается в дополнительном времени для выполнения задания.			
24.	Ребёнок пропускает буквы или слова при чтении фрагментов текстов.			
25.	Ребёнок различает графемы, например, «р - ь», «я - р», и цифры «9 - 6».			
26.	Ребёнок различает парные фонемы: [б-п, д-т, к-ч, ж-ш].			
27.	Ребёнок может найти букву или слово в данном тексте.			
28.	Ребёнок использует знаки препинания в процессе письма.			
29.	Ребёнок правильно использует математические символы и понимает отношение между числами и величинами			
30.	Ребёнок может понять сложные конструкции типа: «Найди жёлтый предмет в правой части стола, в верхнем углу.»			

Протокол оценки развития ребёнка №. _____
(первичное оценивание)

Число _____

Общие сведения о ребёнке			
Фамилия, имя:		Возраст:	Класс:
Результаты оценивания			
Заключения в сфере физического развития (физический статус, крупная и мелкая моторика, способ передвижения)			
Заключение в сфере речевого развития/общения (невербального/вербального общения, уровень развития и использования)			
Заключения в сфере когнитивного развития (общее развитие, восприятие, ориентирование, внимание, память, мышление)			
Заключения в эмоционально/социальной сфере/ взаимодействия (социальные компетенции, аффективность, эмотивность, уровень и способ взаимодействия со сверстниками и со взрослыми)			
Заключения о развитии адаптивного поведения (уровень школьной, социальной адаптации, уровень самообслуживания)			
Выводы/ рекомендации			

МВК (ФИ, подпись)

Образец Направления на комплексное оценивание развития ребёнка

(учебное заведение)

№. _____

от _____

Служба психопедагогической помощи

I. На основании решения Многопрофильной внутришкольной комиссии, протокол № ____ от _____ 20____, направляется на комплексное оценивание учащийся /аяся _____, класс _____

год рождения _____.

II. Приложения:

1. Протокол оценивания развития ребёнка
2. ...
3. ...

III. В учебном заведении

есть нет

согласие родителей на проведение процесса обследования

Председатель МВК

Подпись _____

Директор учебного заведения

Подпись _____

М.П.

Образец Направления на комплексное оценивание развития детей

(учебное заведение)

№. _____

от _____

Служба психопедагогической помощи

I. На основании решения Многопрофильной внутришкольной комиссии, протокол №. _____

от _____ 20____, направляются на комплексное оценивание учащиеся _____ класса/ов _____ год рождения _____

II. Приложения:

1. Протокол оценивания развития ребенка
2. Список/дети
3.

III. В учебном заведении

есть нет

согласие родителей на проведение процесса обследования

Председатель МВК

Директор учебного заведения

Подпись _____

Подпись _____

М.П.

Примечание: Список должен содержать: фамилию и имя каждого ребёнка, дату рождения, класс, № протокола, приложения.

Комплект инструментов оценивания

Первичное оценивание

Методы оценивания	Инструменты, тесты, контрольные
Биографический метод	<ul style="list-style-type: none"> Анализ личного дела ученика (среда происхождения и материальные условия, сведения об образовании, события личной жизни ребёнка)
Метод беседы	<ul style="list-style-type: none"> Беседа: стандартизированная беседа (управляемая, структурированная), свободная (спонтанная) полустандартизированная, полуструктурная беседа
Метод наблюдения	<ul style="list-style-type: none"> Шкала наблюдений Карточка наблюдений Тетрадь наблюдений
Метод анализа продуктов деятельности	<p>Продукты деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> Рисунки ребёнка эссе коллажи аппликации сконструированные предметы сборка предметов тетради по дисциплинам
Метод опроса	<ul style="list-style-type: none"> Контрольный/опросный лист (приложение 1)
Метод тестов Когнитивная сфера	<ul style="list-style-type: none"> Беседа с ребёнком (Н.Гудкина) Беседа с родителями (А. Венгер) Графический диктант (Д.Эльконин) Бендер – гештальт тест Тест «Домик» (Н. Гудкина) Тест Керна - Йирасека «Четвёртый – лишний» Запутанные линии Сходства и различия Тест Тулуз - Пьерона «Найди и отметь» (Р.С. Немов) Техника Шульте Метод Крепелина Память на слух – «10 слов» (А.Р. Лурия) Цифровая память Визуальная память слов «Запомни и классифицируй» Прогрессивные матрицы стандарт Равен серии А, Ab, B (цвет); серии А,В,С,D,E «Кубы Коха» Инкастры Сегена Понимание сказок со скрытым смыслом Техника «Простые/сложные аналогии» Проверка техники чтения Проверка навыков письма Воспроизведение сказок по рисункам/ серии рисунков
Физическая/моторная сфера	<p>Шкала антропометрических показателей (рост, вес, конституция ребенка, показатели биологического возраста)</p> <ul style="list-style-type: none"> Проверка стадии взросления основных движений (ходьба, бег, прыжки, лазанье, преодоление препятствий) Проверка локомоторных/маневренных навыков (броски, удары, бросить от себя, кинуть) Проверка стабильности (наклоны, повороты, сохранение равновесия, растяжки) Проверка умения ориентироваться в пространстве, тест Пиаже-Хеда Инкастры Сегена
Языковая/ коммуникативная сфера	<ul style="list-style-type: none"> Тест на заполнение пробелов Запоминание слов и устойчивых выражений Изучение словаря на уровне общего понимания Различение слов Отрывочное повествование Диалоги

Методы оценивания	Инструменты, тесты, контрольные
Социо-эмоциональная сфера	<ul style="list-style-type: none"> • Бессмысленные картинки и картинки со смыслом • Тест «Дом.Дерево.Человек» (Дж.Бук) • Кинетический рисунок семьи (Р.Бернс- Кауфман) • Самооценка психического состояния (Г. Айзенк) • Школьная тревожность (Филлипс) • Шкала тревожности (Дж. Тейлор) • Техника изучения психологического климата детского коллектива (перевод и адаптация Л. Савка) • Социометрия (Дж. Морено) • Шкала наблюдения взаимодействий между членами группы (Р.Бейлз) • Метод «Лесенка» • Тест самооценки (Дембо-Рубинштейн)
Сфера поведения	<ul style="list-style-type: none"> • Тест – опросник Г. Шмишека, К. Леонгарда • «Несуществующее животное» (Марцинковский) • Незаконченные предложения (Дж. М. Сакс, С. Леви) • Критерии агрессивности/ Схема наблюдения за ребёнком (Г. Лаврентьева, Т. Титаренко) • Тест на враждебность (перевод и адаптация Н. Перчун)

Комплексное оценивание

Методы оценивания	Инструменты, тесты, контрольные
Биографический метод	<ul style="list-style-type: none"> • Анализ личного дела (среда происхождения и материальные условия, образовательный путь, события личной жизни ребёнка) • Карточка первичного оценивания • Медицинская справка: оригинал и копия (если есть)
Метод беседы	<ul style="list-style-type: none"> • Стандартизированная (управляемая, структурированная) • Свободная (спонтанная) • Полустандартизированная, полуструктурированная
Метод наблюдения	<ul style="list-style-type: none"> • Шкала наблюдений • Карточка наблюдений
Метод анализа продуктов деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Рисунок • Сочинение • Коллаж • Моделирование • Конструирование предметов • Разборка и сборка предметов • Тетради по предметам
Метод опроса	<ul style="list-style-type: none"> • Контрольный/опросный лист
Метод тестирования Когнитивная сфера	<ul style="list-style-type: none"> • Запутанные линии • Сходства и различия • Тест «Домик» (Н. Гудкина) • Тест (Тулуз-Пьерон) • «Найди и отметь» (Р. С.Немов) • Техника Шультье • Методика Крепелина • Слуховая память – «10 слов» (Л.Сток) • Цифровая память на слух • Визуальная память слов • Запомни и классифицируй • «Четвёртый - лишний» • Прогрессивные матрицы стандарта Равен серия А,В,С,Д,Е • «Кубы Коха» • Инкастры Сагена • Тест Керна - Иирасека • Понимание сказок со скрытым смыслом • Техника «Формирование простых и сложных аналогий» • Продолжи сказку • Тест «Лабиринт» • Ассоциации слов • WISC (Wechsler)

Методы оценивания	Инструменты, тесты, контрольные
Физическая и моторная сфера	<ul style="list-style-type: none"> • Шкала антропометрических показателей (рост, вес, конституция ребенка, показатели биологического возраста) • Проверка стадии взросления основных движений (ходьба, бег, прыжки, лазанья, преодоление препятствий) • Проверка локомоторных/маневренных навыков (броски, удары, бросить от себя, поймать, растяжки) • Проверка стабильности (наклоны, повороты, сохранение равновесия, растяжки) • Шкала Озерецкого • Проверка пространственного ориентирования Пиаже-Хеда • Метод латеральности Харриса
Речевая/ коммуникативная сфера	<ul style="list-style-type: none"> • Исправление семантически неправильных предложений • Тест на определение лингвистического возраста (А. Декёдр) • Проверка чтения по Бове • Проверка словарного запаса по (Рэй)
Социо-эмоциональная сфера	<ul style="list-style-type: none"> • Тест «Человечек» • Тест на самооценку (Дембо-Рубинштейн) • Тест «Дом. Человек. Дерево.» (Дж.Бук) • Кинетический рисунок семьи (Р. Бернс -Кауфман) • «Несуществующее животное» (Марцинковский) • Самооценка психических состояний (Г. Айзенк) • Тест на изучение психологического климата детского коллектива (перевод и адаптация Л.Савка) • Школьная тревожность (Филлипс) • Методика Рене Жилия • Тест Розенцвейга • Методика наблюдения взаимодействий Р. Бейлза
Сфера поведения	<ul style="list-style-type: none"> • Тест-опросник Г.Шмишека • «Несуществующее животное» (Марцинковский) • Незаконченные предложения (Дж.М.Сакс, С. Леви) • Опросник уровня агрессивности Басса – Дарки • Критерии агрессивности/ Схема наблюдения за ребёнком (Г.Лаврентьева, Т.Татаренко) • Тест на враждебность (перевод Н.Перчун) • Тест руки Вагнера

*Примечание. Тесты оценивания рекомендуются для использования в рамках процесса комплексной оценки и проводятся только квалифицированными специалистами в данной области, которые имеют навыки применения, расшифровки и интерпретации результатов тестов.

Приложение 5 (к Методологии)

Отчёт о комплексном оценивании развития ребёнка

(заполняется в электронном варианте)

№. _____ от _____ 20

I. Общие сведения о ребёнке

Фамилия, имя: _____

Дата, место рождения: _____

Место жительства: _____

Учебное заведение: _____

Класс/группа: _____

II. Данные о семье ребёнка (родители, братья, сёстры) и о законных представителях

Мама:	Отец:
<hr/>	
Дата рождения:	Дата рождения:
<hr/>	
Образование (неполное, гимназическое, профессиональное, высшее)	Образование (неполное, гимназическое, профессиональное, высшее)
<hr/>	
Место работы/ занятие:	Место работы/ занятие:
<hr/>	

Братья, сёстры, (фамилия, имя, возраст):

Законный представитель:

Место жительства:

Место работы/ занятие:

III. Условия жизни семьи (краткое описание)

Соответствующие данные о семейном климате, отношениях между членами семьи:

Соответствующие данные о доходах семьи, экономической ситуации, жилья:

Соответствующие данные о расширенной семье:

IV. Данные о состоянии здоровья:

Данные о развитии ребёнка/анамнез (источник):

Медицинский диагноз (источник):

V. Образовательный маршрут (школьный/дошкольный)

Период	Наименование учебного заведения/класс	Основные моменты

VI. Области обследования/оценки

- **Физическое развитие (физическое положение, крупная, мелкая моторика, способ передвижения)**

Компетенции (знания, навыки, умения, отношение)	Потребности	Рекомендации

- **Развитие речевых навыков/ навыков общения (вербальное/ невербальное общение, уровень развития и использование)**

Компетенции (знания, навыки, умения, отношение)	Потребности	Рекомендации

- **Когнитивное развитие (уровень общих знаний, восприятие, ориентирование, внимание, память, мышление и т.д.)**

Компетенции (знания, навыки, умения, отношение)	Потребности	Рекомендации

- **Эмотивно- социальное поведение/взаимодействие (социальные компетенции, аффективность, эмотивность, уровень и способ взаимодействия со сверстниками и взрослыми)**

Компетенции (знания, навыки, умения, отношение)	Потребности	Рекомендации

- **Развитие адаптационного поведения (уровень адаптаций, школьного и социального самообслуживания, воздействие среды на ребёнка)**

Компетенции (знания, навыки, умения, отношение)	Потребности	Рекомендации

VII. Общее заключение

Особые образовательные потребности (отметить): Да <input type="checkbox"/> нет <input type="checkbox"/>
Форма инклюзии (отметить): полная <input type="checkbox"/> частичная <input type="checkbox"/> по случаю <input type="checkbox"/>
Индивидуальный учебный план (отметить): Да <input type="checkbox"/> нет <input type="checkbox"/>
Услуги поддержки

Услуги/формы поддержки	Мероприятия/ место проведения	Период	Специалист/ ответственный
ВПП (в классе/РЦИО)			
Поддержка в обучении (терапия, помощь в подготовке домашнего задания)			
Психологическая помощь			
Логопедическая помощь			
Специфические терапии развития (лудотерапия, кинетотерапия, эрготерапия)			
Другое (персональный ассистент, бесплатное питание, учебники и др.)			
Переоценка: Запланированное (период, число) <input type="checkbox"/> По требованию <input type="checkbox"/>		Цель переоценки:	Сфера/ы переоценки:

VIII. Рекомендации

Специалисты/ родители	Меры/ мероприятия	Периоды, на которые устанавливаются	Ответственный
Рекомендации для ВПП			
Рекомендации для педагогических кадров			
Рекомендации для психолога			
Рекомендации для логопеда			
Рекомендации для других специалистов в специфических терапиях развития			
Рекомендации для родителей (необходимость персонального ассистента, консультация семейного врача, консультация/ оценивание социального работника)			
Рекомендации по подготовке физической среды			

Состав оценочной команды:

Начальник СПП _____
(фамилия, имя, подпись)

Ответственный за составление отчёта _____
(фамилия, имя, подпись)

Психолог _____
(фамилия, имя, подпись)

Психопедагог _____
(фамилия, имя, подпись)

Педагог _____
(фамилия, имя, подпись)

Логопед _____
(фамилия, имя, подпись)

Кинетотерапевт _____
(фамилия, имя, подпись)

Дата подписания отчёта _____

Принят к сведению родителем/ законным представителем:

Фамилия, имя: _____

Дата _____

Подпись _____

Представлен в учебное заведение Дата _____

Получен (ФИО, должность, подпись) _____

Отчёт о переоценке развития ребёнка

Приложение к отчёту о комплексном оценивании развития ребёнка

№. _____ от _____ 201__

Дата переоценки _____

1. Ребёнок (фамилия, имя): _____

возраст _____ класс/группа _____

Учебное заведение _____

2. Цель повторного обследования: _____

3. Результаты переоценки:

<i>Область переоценки</i>	<i>Компетенции</i>	<i>Потребности</i>	<i>Заключения/рекомендации</i>	<i>Комментарии</i>

4. Общее заключение:

Особые образовательные потребности (отметить): да <input type="checkbox"/> нет <input type="checkbox"/>	Форма инклюзии (отметить): Полная <input type="checkbox"/> частичная <input type="checkbox"/> по случаю <input type="checkbox"/>	Индивидуальный учебный план (отметить): да <input type="checkbox"/> нет <input type="checkbox"/>	Услуги поддержки:

5. Состав комиссии повторного обследования:Начальник СПП _____
(фамилия, имя, подпись)Ответственный за составление отчёта _____
(фамилия, имя, подпись)Психолог _____
(фамилия, имя, подпись)Психопедагог _____
(фамилия, имя, подпись)Педагог _____
(фамилия, имя, подпись)Логопед _____
(фамилия, имя, подпись)Кинетотерапевт _____
(фамилия, имя, подпись)

Дата подписания отчёта _____

Принят к сведению родителем/ законным представителем:

Фамилия, имя: _____

Дата _____

Подпись _____

Представлен в учебное заведение Дата _____

Получен (ФИО, должность, подпись) _____

Примечание: В случае, если произошли изменения в следующих разделах комплексного отчёта: 1. Общие сведения о ребёнке, 2. Данные о семье ребёнка (братья, сёстры, родители/опекуны), 3. Условия жизни семьи (краткое описание), 4. Данные о здоровье ребёнка (краткое описание), они вносятся в рубрику «Комментарии».

Приложение 4

Образец Карточки наблюдения и поддержки в идентификации ООП

Фамилия, имя ребёнка _____

Учебный год _____ Класс _____

Период наблюдения _____

1. Условия жизни семьи:

Аспекты наблюдения	Заключения	Возможные потребности с точки зрения школьной инклюзии
Семейная среда		
Мнение родителей о школьной инклюзии		
Ожидания родителей относительно будущего своего ребёнка		

2. Сенсорно-моторные функции

Аспекты наблюдения	Заключения	Возможные потребности с точки зрения школьной инклюзии
Координация общей моторики		
Мелкая моторика		
Речь		
Слух (восприятие звуков и способность их понимать)		
Зрение (способность различать и выявлять)		

3. Психо-аффективные функции

Аспекты наблюдения	Заключения	Возможные потребности с точки зрения школьной инклюзии
Уважение к себе		
Эмоциональная автономия		
Управление эмоциями		
Ожидания		

4. Психо-социальные функции

Аспекты наблюдения	Заключения	Возможные потребности с точки зрения школьной инклюзии
Соблюдение жизненных правил		

Соответствия Взаимодействию с другими людьми социальным нормам		
Самоконтроль/ самоуправление		

5. Когнитивные функции

Аспекты наблюдения	Заключения	Возможные потребности с точки зрения школьной инклюзии
Память		
Внимание		
Способы выражения и общение		
Автономия		
Состояния усталости		
Темп и скорость выполнения задач		
Ориентация во времени		
Ориентация в пространстве		

6. Функции понимания

Аспекты наблюдения	Заключения	Возможные потребности с точки зрения школьной инклюзии
Понимание смысла школы и обучения		
Понимание смысла деятельности		
Управление трудностями в обучении		

7. Инструментальные функции

Аспекты наблюдения	Заключения	Возможные потребности с точки зрения школьной инклюзии
Восприятие информации		
Мобилизация/получение знаний		
Использование интерференций		
Предвидение и планирование		
Соотношение действий и результата		

Приложение 5

Образец заполнения протокола первичной оценки развития ребёнка. Исследование случая

Протокол №. _____					
Дата:					
Общие сведения о ребёнке					
Фамилия, имя:	Елена	Возраст:	8 лет	Класс:	II
Результаты оценивания:					
Описание физического развития (телосложение, крупная и мелкая моторика, способ передвижения)					
<p>Елена приходит в школу в сопровождении мамы, ходит самостоятельно, поднимается на второй этаж, где находится её класс. На уроках физического воспитания, как правило, сидит на скамье. В пределах класса движется свободно, но медленно, внимательно. В свободное время во время игр на улице, на площадке, предпочитает рассматривать камешки, листочки, а не участвовать в играх. Может сама садиться и вставать из-за стола, физические действия осуществляет медленно (вынимает предметы из портфеля, кладёт их на место, раскладывает предметы). Держит ручку, карандаш, часто перекладывает ручку из одной руки в другую, может начертить линию. Легче манипулирует большими предметами (кубиками, деталями конструктора).</p>					
Заключение оценивания о развитии речевой/коммуникативной сферы (вербальная/невербальная речь, уровень развития и использования)					
<p>Елена очень мало общается, чаще делает это жестами, словарный запас состоит из нескольких слов, которые обозначают близких ей людей, хорошо знакомых предметов, знакомых действий (мама, папа, Ирина, чашка, стол, машина, хочу, дай и др.), понимает простые фразы, адресованные ей, однако после неоднократного повтора («иди за стол», «сядь на стул», «возьми красный карандаш»). Как правило, Елена использует жесты, когда чего-нибудь хочет.</p>					
Заключение оценивания о развитии и когнитивной сферы (уровень общих познаний, пониманий, ориентации, внимания, памяти, мышления и др.)					
<p>Елена включается в реализацию некоторых заданий на короткий промежуток времени, часто бросает задания, не закончив его; определяет цвета (красный, синий, зелёный, чёрный, белый, жёлтый); может указать пальцем на определённый цвет, может перелистать книгу, но нуждается в помощи при нахождении нужной страницы; знает цифры 1,3; пытается упорядочить предметы по модели. Начала выделять букву «А» из множества букв.</p>					
Заключение оценивания о развитии эмотивно-социального поведения/ взаимоотношения (социальные, эмоциональные компетенции, уровень и способ отношений со сверстниками, взрослыми)					
<p>Обычно, Елена с удовольствием приходит в школу, ей нравится находиться среди детей, но чаще в играх является пассивным наблюдателем, часто отказывается играть, может долгое время изучать пространство вокруг себя. Иногда отказывается идти в школу, и в эти дни, как правило, очень возбуждена, ждёт маму у дверей. На переменах движется по классу, мало интересуется занятиями детей. Ведёт себя спокойно, может ответить на просьбу взрослого незнакомого человека. Иногда эмоциональное состояние быстро меняется: улыбается, затем грустит, изолируется, кидает предметы.</p>					

Заключение оценивания о развитии адаптивного поведения (уровень школьной, социальной адаптации, уровень самоконтроля, влияние среды на ребёнка)

Ребёнок первый год ходит в данную школу, после первого класса обучения в другой. Мама сопровождает её в школу и из школы. В пределах класса передвигается самостоятельно, может пойти в туалет; в столовую школы идёт только в сопровождении группы ребят. Ест самостоятельно, также вместе с группой детей может пойти в библиотеку, актовый зал; нуждается в помощи при упорядочении личных предметов, в ориентировании основных моментов дня, расписании уроков.

Выводы/рекомендации

...

Многопрофильная внутришкольная комиссия (Фамилии, Подписи)

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ООП

4



4.1. Современные концепции и тенденции в индивидуальном подходе к ребёнку

4.2. Поддержка в обучении

4.3. Планирование и организация инклюзивного образовательного процесса. Процесс ИУП

4.4. Адаптации и модификации в процессе инклюзивного образования детей с ООП и/или с ограниченными возможностями

4.5. Оценка школьных результатов в контексте индивидуализации учебного процесса



Компетенции

По окончании данного модуля студенты:

- приобретут знания о концептах и самых современных тенденциях в области индивидуального подхода к ребёнку;
- приобретут знания и умения в проектировании, организации и предоставлении различных форм поддержки в обучении детей с ООП;
- приобретут компетенции в планировании и организации образовательного процесса в соответствии с принципами инклюзивного образования;
- сформируют необходимые навыки участника процесса ИУП, овладев компетенциями в адаптации и модификации общего куррикулума;
- будут знать и сумеют применить/реализовать специфические процедуры, предназначенные для оценки знаний/прогрессов детей с ООП.



Ключевые понятия

- Индивидуальный подход
- Раннее выявление и вмешательство
- Холистический подход
- Личностно-ориентированный подход
- Поддержка в обучении
- Индивидуальный учебный план (ИУП)
- Общий куррикулум с адаптациями
- Модифицированный куррикулум
- Инклюзивная среда
- Универсальный дизайн
- Оценивание

4.1. Современные концепции и тенденции в индивидуальном подходе к ребёнку



Индивидуальный подход относится к образовательным политикам и практикам, направленным на выявление и признание сильных сторон ребёнка. Такое видение предполагает переход от проблемного подхода, который заострял внимание на проблемы и патологии, к подходу, который придаёт наибольшее значение потенциалу человека. С исторической точки зрения, системы, которые работают с детьми, больше обращают внимание на оказание услуг, которые направлены на недостатки ребёнка, и в меньшей мере, или вовсе не рассматривают его способности. Таким образом появились организации защиты и поддержки от дискриминации и насилия.

Изучение литературы по данной специальности выявило, что индивидуальный подход – это общее философское видение, которое используется в основных сферах работы с детьми и их потребностями, включительно образование; применение такого подхода является преимуществом для ребёнка, с точки зрения:

- влияния на степень его вовлечённости в программы/услуги поддержки;
- роста эффективности вмешательств и создания служб многопрофильной поддержки;
- вовлечения и привлечения семьи к содействию в развитии и реализации потенциала своих детей⁸³.

Индивидуальный подход взаимосвязан с принципом высшего интереса ребёнка, поэтому любые вмешательства относительно ребёнка основываются на его выгоде.

83 Green B. L., McAllister C. I., Tarte J. M. The strengths-based practices inventory: A tool for measuring strengths-based service delivery in early childhood and family support programs. *Families in Society*, 85(3), 327–334, 2004.

К основным концептам, причастным к этому подходу, относятся: раннее выявление и раннее вмешательство, холистический подход, личностно – ориентированный подход.

Раннее выявление и раннее вмешательство

В контексте развития инклюзивного образования и различных способов инклюзии детей с особыми образовательными потребностями, важное место отведено раннему выявлению и раннему вмешательству. *Выявление* относится к определению некоторых проблем, реальных или возможных, относительно развития ребёнка с самых малых лет (проблемы поведения, эмоционального развития, интеллекта). Данная тема относится к выявлению преждевременных показателей, которые указывают на существование определённых расстройств или нарушений в развитии ребёнка.

За ранним выявлением следует и необходимость *раннего вмешательства*, которое осуществляет связь между представителями различных служб, предоставляющих помощь в обеспечении качественного развития детей. Раннее вмешательство определено как система медицинских, социальных и психопедагогических услуг, предоставленных детям, для выявления, оценивания и оказания услуг при нарушениях в развитии и рисках их появления, с целью стимулирования физического, моторного и сенсорного развития, а также зрения и слуха, когнитивного, социального психо-эмоционального и адаптационного развития⁸⁴.

Естественно, раннее вмешательство должно начинаться в семье, поскольку взаимосвязь между родителями и ребёнком очень важна⁸⁵. Также, не менее важен опыт родителей в заботе о ребёнке, и их поддержка в обеспечении его безопасности и здоровья. С этой точки зрения, раннее вмешательство - это система, созданная для поддержки модели семейных отношений, которые продвигают и определяют успешное развитие ребёнка.

Согласно утверждениям Европейского Агентства по Развитию Специального Образования, раннее вмешательство - это комплекс услуг/ресурсов для детей раннего возраста и их семей, организованных мероприятий/мер для поддержки ребёнка/семьи⁸⁶. В этом же плане, Европейская Ассоциация Раннего Вмешательства установила, что раннее вмешательство состоит из разных видов деятельности, направленных на обеспечение развития ребёнка и поддержки родителей, которые выполнены непосредственно после выявления статуса и уровня развития ребенка⁸⁷.

Хотя существуют немало определений, выдвинутых разными организациями / структурами, суть остаётся неизменной: выявление на самых ранних возрастных этапах потребностей в развитии ребёнка является решающим, и системы должны также рано вмешаться, предоставив широкий спектр услуг помощи. Поддержка важна на самых ранних этапах жизни ребёнка с нарушениями в развитии

84 Постановление об утверждении Типового положения об организации и функционирования служб по раннему вмешательству и минимальных стандартов качества услуг по раннему вмешательству. ПП №816 от 30.06.2016. Monitorul Oficial № 193-203 от 08.07.2016, статья 880.

85 Guralnick M. J. Early intervention for young children with developmental delays: Contributions of the developmental systems approach. In: H. Sukkar, C.J. Dunst, & J. Kirkby (Eds.). **Early childhood intervention: Working with families of young children**, pp. 17-35. Oxon, UK: Routledge, 2017.

86 Early Childhood Intervention Analysis of Situations in Europe. Key Aspects and Recommendations. Summary Report. European Agency for Development in Special Needs Education, 2005 https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-analysis-of-situations-in-europe-key-aspects-and-recommendations_eci_en.pdf

87 www.eurllyad.eu

или с риском их проявления, поэтому участие родителей, семьи и среды, в которой находится ребёнок при раннем вмешательстве, должно стать нормой для общих действий в отношении детей и их потребностей.

Основные элементы раннего вмешательства:

1. Существует единое направление действий для всех компонентов системы раннего вмешательства.
2. Интегрирование и координирование очевидны на всех уровнях. Что предполагает межпредметное оценивание, оценивание планирования интервенций, разработку и внедрение планов комплексного вмешательства и интегрирование на уровне систем.
3. Максимальная инклюзия и участие детей и семей в общественных программах и мероприятиях.
4. Процедуры раннего вмешательства разработаны и действуют.
5. Периодически проводятся оценивания для сбора/анализа результатов.
6. Продвижение раннего вмешательства проводится в соответствии с культурными и контекстуальными различиями.
7. Интервенции основываются на доказательствах.
8. Системы признают взаимозависимость всех компонентов раннего вмешательства и поддерживают эту перспективу.

Раннее выявление и раннее вмешательство становятся архиважными в работе с детьми с ограниченными возможностями, поскольку являются началом в проектировании и реализации всех последующих действий для их абилитации.⁸⁸ Для многих детей, выявление ограничений возможностей и направление в компетентные службы проводится только после зачисления в учебные заведения. Такой подход раннего вмешательства, в большинстве случаев, является односторонним, поскольку не обеспечивается многопрофильность вмешательства, и дети с ограниченными возможностями, наравне со всеми, нуждаются в услугах врачей, психологов, педагогов, социальных работников, кинетотерапевтов и других специалистов.

Отсутствие общепринятых механизмов и услуг по раннему выявлению и раннему вмешательству, а также, отсутствие кадровых и материальных ресурсов, уменьшают шансы восстановления этих детей, а позднее выявление исключает шанс раннего вмешательства, которая является самой эффективной формой решения ситуации детей с ограниченными возможностями.

Холистический подход

Одновременно с ранним выявлением и ранним вмешательством, рассматривается и другой концепт, также входящий в состав принципа индивидуализации, - *холистический метод*, в целом, означает видение, которое считает человеческую личность многоуровневым, био-психо-социальным строением, с множеством аспектов/сторон, которые являются результатом этого подхода: материальные и нематериальные, осознанные и неосознанные, рациональные и иррациональные.

88 Identificarea necesităților pentru dezvoltarea unui sistem național de intervenție timpurie pentru copiii cu dizabilități. Исследование, проведенное Центром "SocioPolis", по запросу Soros Foundation Moldova/Open Society Mental Health Initiative, Chisinau, 2008. <http://sociopolis.md/uploads/0/images/large/ci-assessment-moldova.pdf>

Фигура 4.1.

Холистический подход в развитии ребёнка

Применённый в образовании, холистический подход предполагает внедрение новой модели в образование, наряду с традиционной, академической, и предполагает личностное развитие ребёнка как одно целое – с эмоциями, социальными навыками, духовными ценностями, общественной деятельностью и всеобщим социальным приобщением. Холистический подход в образовании основывается на постулате, что каждая личность находит своё предназначение, смысл и цели в жизни посредством связи с обществом, с людьми и с духовными ценностями.

Это видение (не совсем новое, но модернизированное) всё чаще обсуждается как факторами, влияющих на принятия решений в образовании, так и практиками, опираясь на недочёты в образовании: современные системы образования не гарантируют, в обязательном порядке, уравновешенного и здорового по всем параметрам взрослого человека, даже если результаты успеваемости в школе показывают, что он образован по всем предметам. В особенности, психологи настаивают, чтобы все образовательные модели рассматривали человека как единое целое и способствовали развитию, улучшению каждой части этого целого. Основные аргументы в поддержку этого внедрения, следующие⁸⁹:

- **Эмоции воздействуют на обучение.** Человеческий мозг является комплексным органом, который нельзя рассматривать по отдельным частям и фрагментарно. Ребёнок, который чувствует себя уверенно и абсолютно здоров, будет в состоянии выслушать лекцию и выучить новый материал, только если его эмоциональное состояние на момент процесса обучения было стабильным.
- **Обучение – это не только приобретение знаний.** Образовательный процесс означает не только запоминание определённых концептов, событий. Знания должны быть применены в реальной жизни, в которой существуют и другие концепты, поступки.
- **Эмоциональное здоровье является жизненно важным для успешного обучения.** Самое простое объяснение успеха, это, когда индивид является для своего окружения полезным и значимым членом общества. В случае появления определённых эмоциональных расстройств (депрессия, тревожность и т.д.), нарушается способность человека проявлять свои компетенции.
- **Творчество необходимо для инноваций.** Творчество может быть выражено только в случае, когда внутреннее состояние человека способно выразить

⁸⁹ В соответствии с *Holistic Teaching: 20 reasons Why Educators Should Consider a Student's Emotional Well-Being* <http://www.opencolleges.edu.au/informed/other/holistic-teaching-20-reasons-why-educators-should-consider-a-students-emotional-well-being/>

свои знания в инновационной форме. По Маслоу, это иерархия потребностей: индивид не станет творить, пока не удовлетворены его первичные потребности и нужды.

- **Вдохновение приводит к желанию узнать больше.** Вдохновение – это чувство, которое мотивирует детей на детальное и более глубокое изучение окружающего мира. Это когда определённая тема/материал вдохновляет на собственные исследования, что укрепляет процесс обучения. Всё-таки, человек, который чувствует эмоциональный дискомфорт, не воодушевлён новыми, нераскрытыми, разными идеями.
- **Позитив продвигает продуктивность.** Позитивные эмоции определяют хорошее настроение, которое продвигает/способствует лучшей концентрации, которая в свою очередь, ведет к росту продуктивности. Чем позитивнее человек, тем больше возможностей в обучении.
- **Депрессия снижает способность учиться.** Это состояние сильно влияет на чувства уверенности в себе, вдохновения и творчества. Поэтому учителя должны быть внимательными к состояниям детей и стараться восстановить процесс обучения, наблюдая за эмоциональными расстройствами учеников.
- **Существуют профили интеллекта.** Применение теории множественных интеллектов является основательным доказательством холистического подхода в обучении. Поэтому, те, кто участвует в процессе образования, должны иметь ввиду и типы интеллекта в организации/реализации образовательной деятельности.
- **Восприятие индивидом своего окружающего мира, окрашено его эмоциональным состоянием.** Собственное восприятие является основным компонентом успеха. Если индивид не видит себя кем-то, кто может предложить другим что-то, тогда, полученные во время учёбы, знания\компетенции не превратятся ни в одну осуществимую цель.
- **Соединение знаний, эмоций с реалиями жизни, делают обучение быть более значимым.** Обучение как процесс не происходит в вакууме: ребёнок будет наиболее мотивирован учиться, когда увидит, как, изученные концепты и теории, значительным способом влияют на его жизнь. Это является главным требованием к содержанию программ/куррикулумов.
- **Холистический подход предназначен в особенности детям с ограниченными возможностями.** Идёт речь о различном потенциале в обучении: скорости, стиле, продуктивности и т.д. Учебный процесс, который берёт во внимание возможности (или ограниченные возможности) детей, будет адаптирован к их потенциалу обучения в равных шансах для всех.
- **Холистический подход предназначен в большей мере детям с нарушениями интеллектуальной деятельности.** Известен тот факт, что на протяжении времени, дети с нарушениями интеллектуальной деятельности были отвергнуты и изолированы/исключены из общей среды обучения. Поскольку этот тип расстройств/нарушений нуждается в холистическом подходе, образование может им помочь в уменьшении разочарований и приобретению уверенности в собственных силах.
- **Эмоциональное благосостояние способствует развитию межличностных отношений.** Независимо от школьного материала, содержание обучения должно предложить ситуации для использования знаний/компетенций в межличностных отношениях. Знания должны предложить растущее экспоненциальное воздействие, между разными лицами.

Холистический подход развития ребёнка и обеспечения обучения, приобретает особенное значение в контексте инклюзивного образования.⁹⁰ Таким образом, согласно ЮНЕСКО, развитие инклюзивного образования, рассматривает, также, создание и продвижение холистического подхода в образовании, которое гарантирует маргинализированным и исключённым группам внедрение в общую деятельность инклюзивного образования.

Личностно – ориентированный подход

Личностно - ориентированный подход рассматривает подход, который во всех отношениях центрирован на ребёнке, таким образом, его индивидуальные потребности, интересы, предпочтения, выбор и т.д. будут приоритетными и возглавят все действия взрослых по отношению к детям, которые будут адаптированы к уровню развития и потенциалу ребёнка.

Что касается образования, личностно – ориентированный подход предполагает широкий спектр образовательных программ, новаторский педагогический опыт, инструктивные подходы и дидактические стратегии для поддержки в обучении, направленных на удовлетворение нужд, интересов, стремлений ребёнка. Для реализации этой цели, учебные заведения и педагогический состав имеют в своём распоряжении множество методов, от модификации технологий преподавания-обучения-оценивания до полной модификации содержания обучения.

Будучи широко используемым, термин *личностно – ориентированный* очень часто неадекватно используется в школьной практике. Существует, в этом смысле, несколько ведущих принципов, которые разъясняют ситуацию:

- Все дети имеют право на образование, которое максимально помогает им расти и развиваться. Этот постулат является основой личностно – ориентированного концепта.
- Каждый ребёнок уникален и особенный. Значит, учебный процесс должен уделять внимание уникальности детей, брать в расчёт их возраст, потенциал, темперамент, стиль жизни и т.д.
- Дети активные участники собственного развития и образования. Это предполагает их вовлечение во все причастные к образованию процессы. Желания детей, предпочтения, стиль обучения и интересы, включены в планирование и внедрение образовательных практик.
- Личностно – ориентированное обучения берёт начало из более широкого социального подхода, следуя которому общество всё больше и больше заинтересованно «производить» интегрированных, здоровых физически и духовно граждан на всех уровнях, обладая знаниями и компетенциями, способствующие самостоятельной жизни. Забота о благосостоянии детей во всех сферах развития, всё чаще выдвигается на первый план и выявляет всё большую осознанность широких масс.

Обучение по личностно – ориентированному подходу появилось, быстрее всего, как ответ на традиционный подход «ориентированному на школе», поскольку учреждения организованы и управляемы по хорошо организованному методу, но который не может обеспечить самые эффективные методы образования детей.

⁹⁰ Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. UNESCO, 2005. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>

Например, намного легче управлять учебным процессом – с институциональной, административной или хозяйственной перспективы – если все дети обучаются одинаково, на базе predetermined программы, которую невозможно изменить, с теми же учебниками и образовательными ресурсами, в тех же классах, под присмотром тех же учителей.

Последователи лично – ориентированного подхода стремятся изменить предыдущие направления организации образования и расположить ребёнка в центр процессов, обучение которого становится главной целью – то есть, все методы, которые не улучшают или не содействуют образованию, перейдут на второй план. Главный мотив это тот, что школы всех уровней и процессов в них, будут проектированы на усовершенствование обучения, а не улучшение организационной эффективности.

В соответствии с некоторыми международными глоссариями⁹¹, само понятие появилось в 30-ые годы прошлого столетия (возможно и раньше), когда в США были использованы термины: *подход ориентированный на учителя* и *ориентированный на ученике*, чтобы описать два значительных подхода в обучении. *Ориентирование на учителя* рассматривает, в обычной форме, ситуации обучения, в которых учитель имеет полный контроль процесса обучения – то есть, когда, где, как и в каком темпе учится ребёнок. В учебном процессе, ориентированном на учителя, как правило, педагог передаёт содержание изученного (читает вслух, задаёт, демонстрирует и т.д.), в то время как ученик пассивен: слушает, записывает, коротко отвечает на вопросы (если есть вопросы), решает тесты (в тишине). А также, учитель может применить стратегии преподавания-обучения, которые ему знакомы, близки, предпочитаемы, но которые могут не быть уже столь эффективными для всех детей и, не иметь доказательства, самых подходящих для оптимизации процесса обучения.

Фигура 4.2.

Ориентирование на учителя и лично-ориентированный подход



По другую сторону, *лично – ориентированный подход* подразумевает организацию образования, в которой ребёнок становится «субъектом» обучения: ему предоставляется возможность руководить процессом обучения, активно участвовать в дискуссиях, проектировать собственный маршрут и способы обучения, исследовать темы, которые ему интересны и т.д. Обучение по лично – ориентированному подходу предполагает перестройку процесса образования,

91 Student-Centered Learning, The Glossary of Education Reform <http://edglossary.org/student-centered-learning/>

а также образовательной среды. Например, расположение столов по кругу, полукругом или в группах считается наиболее адекватным, чем традиционный способ, когда ученики сидят спиной друг к другу. Также, участие учеников в обмене опытом: обучения с учениками других классов или других школ, им более интересно и содействует обучению.

Исследователи сферы образования считают, что в современной школе не находят себя ни один из этих двух подходов «в чистом виде» - иногда встречается ориентирование на учителя, но и личностно-ориентированный подход всё больше рассматривается в проектах и в процессах образования⁹².

Значительные различия между этими двумя подходами можно рассмотреть посредством их сравнения по тем же показателям:

Ориентирование на учителя	Личностно-ориентированный подход
<ul style="list-style-type: none"> • Методы обучения включают курсы/лекции, обсуждения, которыми руководит педагогический кадр, работа с учебником. • Используемые способы обучения, включают презентации, объяснения, опыты, предоставленные учителем. • Педагогический кадр предоставляет информацию. • Целью является охват всего учебного материала, всех знаний и способностей. • Парты расположены предпочтительно в ряд, и учитель стоит перед классом. • Модель беседы, как правило, учитель-ученик-учитель-ученик. • Обучение проводится в большой группе: единственная форма процесса обучения и оценивания. • Преподавание происходит на базе одного текста/ содержания. • Проводится оценивание всего класса по тем же стандартам. 	<ul style="list-style-type: none"> • Методы обучения содержат обучение через кооперирование (работа в группах), дебаты, стимулирующие задания. • Используемые способы обучения включают сопровождение, содействие, мониторинг. • Педагогический кадр направляет учеников для лучшего усвоения информации. • Целью является понимание детьми содержания, приобретённых знаний, способностей. • Предпочитаю различное расположение столов и стульев в классе, их местоположение часто меняется в зависимости от полученного задания. • Модель беседы – учитель-ученик-ученик-учитель. • Обучение проводится как в больших, так и в малых группах, мобильных. • Используется множество текстов, разных уровней чтения, на одну и ту же тему и одного содержания. • Используются множество способов оценивания.

Концепт *личностно-ориентированного подхода* ещё в развитии, её сторонники вовлечены в предоставлении более точного определения данному подходу. На данный момент, было выявлено несколько фундаментальных характеристик:

1. Преподавание и обучение «индивидуально», что означает подход к особым и специфическим потребностям обучения, интересам, стремлениям конкретных детей.
2. Дети прогрессируют в обучении тогда, когда им демонстрируют, что получили ожидаемые знания и умения.
3. Очень гибкий процесс обучения: дети могут учиться «всегда и везде», то есть за стенами традиционного класса и школьной среды (Речь об обучении на расстоянии, не- и информальное образование и т.д.).
4. Детям предоставлена возможность выбора собственного маршрута обучения и способствовать проектированию образовательного опыта.

92 Nave B. Student-Centered Learning. Nine Classrooms in Action. Harvard EdCast, 2015

4.2. Поддержка в обучении



Как уже было показано в предыдущих модулях, инклюзивное образование детей с ООП, непосредственно связано с организацией и обеспечением дополнительной поддержки в обучении, которая имеет различные формы, способы оказания помощи.

Поддержка в обучении является общим термином, используемым для обозначения мероприятий, программ и услуг поддержки, предоставленных ребёнку, который, по определённым причинам, не может обучаться по стандартным программам, не может изучить материал согласно общему куррикулуму и нуждается в дополнительной подготовке и помощи. Главный принцип, что обосновал потребность в предоставлении поддержки в обучении, является тот, что **все дети могут учиться и добиваться успехов.**

Необходимость поддержки в обучении может быть определены трудностями в обучении и/или ограниченными возможностями. Поддержка в обучении относится к тем услугам, которые обеспечивают не только повседневную независимость лицам с ограниченными возможностями, но и в реализации своих прав.

Как и любые другие процессы, предоставление качественной поддержки в обучении, основывается на ряде основных **принципов**, которым должны следовать специалисты, ответственные за организацию/реализацию образовательной поддержки:

1. Продвижение и реализация определённых последовательных и эффективных политик образовательных учреждений.
2. Интенсивное раннее вмешательство.
3. Предупреждение школьных неудач.
4. Направление ресурсов на детей с наибольшими потребностями.
5. Сотрудничество между участниками процесса. Приобщение родителей.

Внедрение этих принципов в стратегическое и оперативное планирование, а также в текущую образовательную деятельность, предполагает перезагрузку институциональной этики, философии, продвигаемой в учебном заведении, институциональной организации и, в целом, всех проходящих процессов. Таким образом, учреждения, которые адаптируют организацию/оказание поддержки в обучении в качестве ответа особым образовательным потребностям детей:

- используют холистический метод для поддержки в обучении на уровне учебных заведений, и на уровне структур и мероприятий по поддержке;
- окажут поддержку детям, которые сталкиваются с трудностями в обучении, посредством многопрофильного подхода в рамках внутришкольных комиссий;
- будут разрабатывать/развивать и внедрять индивидуальный учебный план для каждого ребёнка с потребностями в обучении, в соответствии с оценкой потребностей;
- предложат программы поддержки в обучении детям с самыми выраженными потребностями, для роста их академических успехов и для разностороннего развития;
- особое значение придадут усовершенствованию обучения в программах поддержки обучения;

- организуют дополнительные мероприятия с детьми, участвующими в программах поддержки в обучении;
- внедряют программы для предупреждения школьных неудач;
- установят и будут развивать эффективные партнёрства, в том числе через развитие программ родительского образования и поддержки семьи.

Поддержка в обучении организуется и обеспечивается в **целях** оптимизации процесса преподавания-обучения, для возможности детям с трудностями в обучении реализовать и достичь адекватных компетенций, до окончания учебного заведения. Эта цель может быть достигнута лучше всего посредством внедрения некоторых школьных политик и подходов, которые направлены на специальные и специфические потребности образования детей. Такие политики и подходы могут быть развиты при помощи определённой консультативной помощи, для координирования хода учебной деятельности педагогических кадров, родителей и других участников ответственных за работу с детьми.

Вспомогательные **цели**, основываются на целях поддержки в обучении и относятся к:

- обеспечению участия и доступа детей с трудностями в обучении на все уровни образования в соответствии с возрастом;
- установлению программ раннего вмешательства и других программ, созданных для улучшения обучения и для предупреждения/уменьшения трудностей в процессе образования;
- развитию (правильного) уважения к себе детей с трудностями в обучении и позитивного отношения к школе как к учреждению и процессу обучения;
- обучению детей с трудностями в обучении к рефлексии и независимости;
- предоставлению поддержки и вспомогательного дидактического материала;
- продвижению сотрудничества и взаимодействия педагогов;
- приобщению родителей в деятельность по поддержке их детей, посредством эффективных программ по оказанию помощи родителям.

Для обеспечения успеха вмешательств в рамках поддержки в обучении, следует придерживаться следующих **факторов**:

1. **Общая ответственность учебных заведений** в отношении поддержки в обучении: институциональная культура, политики, практики и менеджмент учреждения проектированы таким образом, чтобы все потребности детей в обучении были рассмотрены.
2. **Рано выявленные потребности**: воспитатели, учителя, классные руководители, педагогические кадры по школьным дисциплинам имеют необходимые компетенции для выявления, на самых ранних этапах образования, особых потребностей детей.
3. **Институциональные системы многопрофильной поддержки**: институты развивают понятные и соответствующие системы для выявления, учёта детей с ООП и организацию, предоставление и документацию вмешательств поддержки.
4. **Континуум в обеспечении поддержки**: существует непрерывный процесс планирования, обработки и усовершенствования поддержки в обучении.
5. **Участие детей**: пожелания, видения, мнения детей включены в последующие разработки и в запланированные цели относительно их прогресса.

6. **Интра-, интер- институционное сотрудничество:** все соответствующие участники планирования, организации и предоставлении поддержки в обучении (местная власть, специалисты, родители) работают в партнёрстве.

Обозначив цели, задачи и основные факторы, могут быть выявлены ключевые элементы, которые составляют фундамент построения определённых межшкольных систем поддержки в обучении, которые внимательны к особым потребностям каждого ребёнка, что нуждается в дополнительной поддержке в обучении.

Фигура 4.3.

Институционные рамки поддержки в обучении



Обеспечение поддержки в обучении реализуется на базе тщательного процесса планирования, который относится ко всей образовательной структуре и, который включает разные разделы⁹³:

Цели поддержки в обучении

Цели поддержки в обучении составлены на базе основных целей учебного заведения и отражают институционные политики в области поддержки инклюзии детей с ООП.

Роли и обязательства в процессе предоставления поддержки в обучении

Установлены участники процесса поддержки в обучении: Педагогический совет, административный совет, учитель/классный руководитель, преподаватели дисциплин, вспомогательный педагог, родители, а также роль и обязательства каждого участника в соответствии с потребностями детей.

⁹³ Bulat G., Rusu N. Suportul educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ghid metodologic. Chișinău: Bons offices, 2015.

Выявление и отбор детей, которые нуждаются в поддержке в обучении

Очень важно, чтобы процедуры и критерии выявления детей, включённых в программы поддержки в обучении, были ясно описаны, восприняты всеми участниками и утверждены в установленном порядке. Выявление и отбор детей, нуждающихся в поддержке в обучении, должны включать:

- применение, координирование и адекватное исполнение некоторых инструментов оценки (контрольных листов, тестов, опросников) учителем/преподавателем в классе;
- установление предварительных списков детей для оценивания в рамках МВК;
- выявление природы вмешательств необходимых для обеспечения (консультации, поддержки в обучении один на один и т.д.);
- выявление целей в обучении (формативных компетенций) и разработка Индивидуального учебного плана для каждого ребёнка, включённого в программу поддержки в обучении (в соответствии с процессом ИУП).

Планирование поддержки в обучении

В процессе назначения придерживаются следующих предварительных условий:

- Планирование имеет гибкий характер, определён потребностями и эволюцией ребёнка.
- Поддержка в обучении является дополнением к основной школьной программе.
- Поддержка в обучении в определённой области не нарушает обычного хода деятельности в том же пространстве куррикулума.
- Избегается повышенная нагрузка детей в школе, включённых в программу поддержки в обучении.

Институциональные службы поддержки в обучении

Основным обязательством директора учебного заведения является развитие и внедрение политик по оказанию поддержки в обучении и предоставлению услуг поддержки (в классе, РЦИО, в процессе неформального образования). Соответствующие меры будут включены в План работы учреждения.

Организация дополнительных часов

Учебные планы учреждений включают основные параметры организации дополнительных часов, включительно процедуры оценки и отбора учеников, планирование и реализация часов, оценивание результатов и обработка.

Стратегии предупреждения трудностей в обучении

Трудности в обучении могут быть предупреждены или, хотя бы, уменьшены использованием некоторых программ соответствующей поддержке. Учебный план учреждения должен указывать на стратегии, которые содержат:

- развитие индивидуальных/дифференцированных подходов в процессе преподавания-обучения и предоставление дополнительной поддержки;
- использование программ приобщения родителей;

- постоянный мониторинг и оценивание потребностей детей для содействия в раннем выявлении возможных трудностей в обучении.

Стратегии для внедрения программ раннего вмешательства

Принципы раннего вмешательства являются основой школьных политик в отношении поддержки в обучении. Результаты разных исследований по продвижению определённых программ раннего вмешательства на уровне начального образования являются продуктивным шагом и адекватной реакцией на ожидания детей с низким показателем в учебе или с трудностями в образовании. В соответствии с международными практиками (Великобритания, Ирландия, Дания и т.д.), было доказано, что они применяют самые успешные программы для улучшения прогресса учеников. Данные программы имеют следующие характеристики:

- определённый период (13-20 недель);
- основываются на общих ожиданиях всех участников процесса;
- включают преподавание в малых группах или индивидуально тогда, когда деятельность в группе не результативна;
- интенсивны, по частоте основных занятий (ежедневно, если возможно) и ритме обучения;
- основной акцент ставится на устное развитие языка, основываясь на чтение значимой литературы и на постоянном развитии лингвистических компетенций и восприятии содержания прочтённого текста;
- организуют контролируемое чтение, устное чтение и чтение в уме, текстов адекватного уровня восприятия и анализируют его понимания;
- подчеркивают взаимосвязь между слушанием, говорением, чтением и письмом;
- концентрируют своё внимание на развитие схематичных процедур и концептов в математике.

График работы педагогического кадров, вовлечённых в поддержку в обучении

График работы педагогических кадров, участвующих в оказании поддержки в обучении, будет установлен в соответствии с их должностными инструкциями и установленными задач для каждого ребёнка-бенефициара. График работы будет содержать уроки, но и внеклассную деятельность: наблюдение, оценивание, заполнение личных дел, взаимодействие со службами поддержки, оказание помощи другим педагогическим кадрам и родителям и т.д.

Выявление ресурсов для поддержки в обучении

Учебное заведение определяет и выявляет необходимые, доступные в учреждении ресурсы для реализации/ предоставлению поддержки в обучении: тесты, дидактический материал, литература, оборудование и т.д. А также, уточняется, как поступят в ситуации, если учебное заведение не содержит необходимых ресурсов для предоставления качественной и квалифицированной помощи. В том числе, рассматривается вопрос доступа педагогических/вспомогательных кадров к этим ресурсам.

Необходимые ресурсы для оказания поддержки в обучении будут включены в процесс планирования общих необходимых ресурсов для функционирования и осуществления всей образовательной деятельности.

Направление детей в специализированные службы

Планирование относительно поддержки в обучении должно указывать и направления детей на специализированное психологическое, логопедическое, медицинское и других видов оценивание. МВК или ответственный педагогический кадр (как правило, это вспомогательный педагог, ответственный за инклюзивное образование) будут взаимодействовать со службами оценки и, по надобности, примут необходимые меры для планирования и оказания дополнительной поддержки в обучении детям с установленными ООП.

Ответственные, координируя со всеми причастными сторонами, определяют программу и дополнительные программы поддержки, которые ответят лучше всего потребностям детей с ООП, обеспечив себе, таким образом, эффективность предоставленных вмешательств.

Приобщение родителей

Родители вовлечены на всех этапах работы с детьми с трудностями в обучении, участвуя в программе поддержки в обучении: начиная с первичной оценки и до установления целей в обучении, основанных на потребностях ребёнка и разработке/внедрении ИУП. А также, они будут осведомлены о природе их деятельности, которая может быть реализована и дома с детьми, во внеурочное время.

Могут быть организованы и другие мероприятия для большего вовлечения родителей в процесс поддержки своих детей, которые бы включили информативные семинары по следующим темам:

- Цель и этапы оказания поддержки в обучении.
- Как мотивировать детей учиться.
- Создание уютной домашней среды, благодатной развитию интереса к знаниям.
- Оказание поддержки в выполнении домашнего задания.
- Подбор книг, которые дети будут читать с интересом.
- Развитие способностей решения жизненных проблем.

Родители привлечены к постоянному сотрудничеству с педагогическими/вспомогательными кадрами, в особенности тогда, когда выявляют некоторые факторы, что указывают на видимый прогресс ребёнка. Родителей информируют о каждой актуализации ИУП.

Мониторинг школьного прогресса каждого ребёнка

Специфические этапы мониторинга прогресса учеников, которые участвуют в программе поддержки в обучении, дополнительно будут содержать:

- Постоянный мониторинг реализации целей программ поддержки в обучении (используя еженедельное планирование или другие существующие планы);
- Детальный анализ полученных результатов в конце каждого учебного периода (месяц, полугодие) совместно с ИУП (если данный существует) или с другими описаниями/ характеристиками наблюдения ребёнка. Эта обработка должна завершить детальный анализ прогрессов ребёнка на период проведения оценивания и, в итоге, быть принято решение относительно уровня поддержки, которыми воспользуется ребёнок в дальнейшем, а также форма

данной поддержки. А также, когда посчитают приемлемым, будут пересмотрены цели и план работы с конкретным ребёнком.

Принятие решения о продолжении/приостановлении оказания помощи поддержки в обучении

В планирование деятельности будут включены процедуры и критерии, используемые в процессе принятия решения относительно продолжения либо приостановления оказания поддержки в обучении. Отмеченные прогрессы каждого ребёнка, получившего поддержку в обучении, будут оценены в конце каждого периода программы поддержки (в соответствии с ИУП) и определят дальнейший уровень поддержки.

Политики школ в отношении продолжения/приостановления оказания поддержки в обучении, будут приобщены к выявлению количества учеников, что получают поддержку в обучении и количества часов, предписанных для данной деятельности.

Решение по продолжению поддержки в обучении основывается на обработке данных ИУП, для отображения любых изменений, которое, в свою очередь, основывается на анализе прогрессов детей.

Учёт данных, релевантной информации

Учреждения установят и утвердят процедуры учёта всех данных и информации, относящихся к ребёнку, включенного в программу (программы) поддержки в обучении. Ответственным за учёт этих данных и информации будет вспомогательный педагог или/и учитель/классный руководитель в отсутствие ВП. Основные данные и информация будут содержаться в ИУП или в других описаниях/характеристиках детей. Учёт данных очень важен, особенно, в контексте заключений прогрессов детей. Другими заключениями, что доказывают школьные прогрессы учеников, являются результаты различных текущих оцениваний, тестов и др. Все записи будут содержаться в личном деле ребёнка.

Коммуникативные/информативные стратегии

В Планирование по организации/обеспечению поддержки в обучении будут включены и методы общения между учителем/классным руководителем и преподавателями школьных дисциплин, вспомогательным педагогом и родителями этих детей, таким образом, чтобы каждый был осведомлен о потребностях в обучении детей, их роли в удовлетворении этих потребностей и достигнутые прогрессы детей в результате оказанной поддержки в обучении.

В случае, когда устанавливаются потребности в обучении ребёнка (низкие баллы по текущему оцениванию), родители данных детей будут проинформированы относительно трудностей, с которыми сталкивается ребёнок, о цели оценивания, которое последует, будет выявлены его потенциал и потребности, необходимые услуги поддержки/помощи в образовании, которые могут быть обеспечены учебным заведением или другими специализированными агентствами – местными, региональными или национальными.

Взаимодействие между участниками процесса оказания/получения поддержки в обучении будет установлено и реализовано на базе соответствующей информации.

Мониторинг внедрения Плана/программы учебного заведения по оказанию поддержки в обучении

Учебное заведение установит процедуры мониторинга реализации программы поддержки в обучении. Самые приемлемые в этом смысле, это собрания по мониторингу, проведённые с определённой регулярностью (например, раз в полугодие), в рамках которого собираются специалисты, участвующие в обеспечении поддержки в обучении. На повестке дня данных собраний будут такие вопросы:

- Развитие и внедрение программ по раннему выявлению и вмешательству;
- Применение школьных процедур оценивания развития учеников;
- Вовлечение преподавателей дисциплин и родителей в мероприятия, с целью выявления детей для внедрения в программы поддержки в обучении и планирования данных программ;
- Использование адекватных критериев для продолжения/уменьшения/приостановления поддержки в обучении в конце учебного периода (полугодия, учебного года);
- Прогрессы учеников, полученные в результате поддержки в обучении, в соответствии с целями ИУП;
- Направление детей для оценивания, оказания поддержки и дополнительных мер;
- Координирование деятельности поддержки в обучении с другими услугами поддержки;
- Адекватность ресурсов для поддержки в обучении.

Результаты мониторинга будут оповещены на Административном совете и на Педагогическом совете учебного заведения и представлены, по необходимости, в вышестоящие инстанции.

Обзор политик учебных заведений по оказанию поддержки в обучении

Комплексный обзор политик учебных заведений по оказанию поддержки в обучении будет проходить не реже одного раза в два года. Данный пересмотр включит точки зрения директора школы, ответственного по инклюзивному образованию, МВК, вспомогательного педагога, других педагогических кадров, родителей. Обоснованием пересмотра будут служить результаты мониторинга деятельности поддержки в обучении.

В процессе планирования организации поддержки в обучении учебное заведение имеет право проектирования мероприятий по всем 18-ти, изложенным выше пунктам или по некоторым из них. Важно, чтобы эта деятельность была частью учебного плана, поскольку только таким образом учебное заведение будет иметь гарантии того, что оказание поддержки в обучении – организованный, систематический процесс, который адекватно воздействует на развитие детей.

Типы/формы поддержки в обучении

В зависимости от критериев, которые взяты за основу, поддержка в обучении классифицируется по следующим типам/формам⁹⁴:

Критерии	Типы программ/мероприятий поддержки
По природе трудностей в обучении бенефициаров	Для детей с: <ul style="list-style-type: none"> • нарушения интеллектуальной деятельности; • сенсорными нарушениями; • эмоциональными расстройствами; • с трудностями в поведении, общении и взаимоотношений.
По уровню школьного процесса	Реализованные: <ul style="list-style-type: none"> • на момент охвата школой; • на протяжении начальной образования; • в период перехода (от одного уровня образования к другому); • на протяжении гимназического периода; • по окончанию школы, в процессе сертификации.
По количеству бенефициаров:	Организованные/реализованные: <ul style="list-style-type: none"> • индивидуальные; • в парах; • в маленьких группах (3-4 ученика); • в больших группах (8-12 учеников); • совместно с классом.
По уровню реализации	Реализованные на: <ul style="list-style-type: none"> • уровне класса; • уровне школы; • внешкольный уровень (местные службы помощи, специализированные услуги, другие уровни).
По содержанию программы	По типу: <ul style="list-style-type: none"> • поддержки направленной на развитие специфических компетенций: чтение, письмо, вычисления и др.; • поддержки в выполнении домашнего задания; • консультации (психолог, логопед); • терапии.
По взаимодействию в поддержке	Реализованные: <ul style="list-style-type: none"> • индивидуально, с присутствием одного тьютора; • с участием тьютора в маленьких группах; • с участием большого количества тьюторов для больших групп.
По частоте проведения	Реализованные: <ul style="list-style-type: none"> • ежедневно; • 2-3 раза в неделю; • еженедельно; • по другой частоте.
По месту проведения	Проведённые в/на: <ul style="list-style-type: none"> • классных комнатах; • РЦИО; • библиотеке; • дома у ребёнка; • других организациях/ общественных службах.
По времени	Проведённые: <ul style="list-style-type: none"> • до уроков; • во время уроков; • после уроков; • в выходные дни.
По приобщённому персоналу	Оказанная: <ul style="list-style-type: none"> • педагогическими кадрами класса; • вспомогательным персоналом; • специалистами - терапевтами; • волонтерами и др.
По источникам финансирования	Обеспечено/финансировано: <ul style="list-style-type: none"> • бюджетное; • благотворительный фонд; • родительские взносы; • другие легальные ресурсы.

⁹⁴ Bulat G., Rusu N. Suportul educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ghid metodologic. Chișinău: Bons offices, 2015.

Независимо от форм поддержки в обучении, которые будут организованы/оказаны, будет отслежена его глобальность, в которой вовлечено всё учебное заведение и, чтобы всем детям с ООП была предоставлена адекватная поддержка, в соответствии с их потребностями.

В связи с большим разнообразием потребностей детей, невозможно составить единый алгоритм для использования в процессе оказания дополнительной поддержки в обучении. И всё-таки, определённые шаги считаются обязательными и их последовательность даёт процессу внутреннюю слаженность и логичность.

Фигура 4.4.

Этапы организации/оказания поддержки в обучении



*Этот шаг может быть исключён из планирования поддержки в обучении, если МВК посчитает не обязательным комплексное оценивание.

В процессе проектирования программ поддержки для инклюзии детей с ООП должно рассматриваться и тот факт, что образование особых потребностей детей, предполагает более обширное видение и дополняет образовательное вмешательство формами внешкольной поддержки, реабилитации/восстановления, социальной помощи и т.д. (Приложение 1) Идёт речь о планировании и оказанию учебных и внешкольных услуг поддержки и о реализации специфических мероприятий, которые поддерживают и стимулируют продуктивное обучение⁹⁵. Рассматриваемые с этой точки зрения, услуги поддержки должны быть спроектированы и предоставлены, основываясь на принципы интегрирования, то есть адекватно отвечать специфическим потребностям детей во всех сферах развития.

Ресурсы для поддержки в обучении

Качество и эффективность образовательной инклюзии детей с ООП будет зависеть, в большей степени, от качества и актуальности используемых ресурсов в данном процессе. Чтобы отношение к ООП было корректным и результативным, образовательная система должна иметь дополнительные ресурсы (дидактические, финансовые, материальные, кадровые), планируемые и привлечённые в соответствии с потребностями детей.

Первыми и самыми важными являются дидактические ресурсы, реализованные в стратегиях, техниках, методах работы с детьми с ООП. На сегодняшний день, одна из важнейших методических поддержек является *Пакет ресурсов ЮНЕСКО для учителей «Особые потребности в классе» (Пакет ресурсов ООП)*⁹⁶, используемый более чем в 60-ти странах мира. *Пакет ресурсов ООП* суммирует технологии, которые могут использовать дидактические кадры в предоставлении поддержки в обучении.

Пакет ресурсов ООП, хотя и содержит ряд идей и практических примеров, все-таки, ставит акцент на педагогическое новаторство, на поощрение опыта, гибкость и творческий подход в реализации учебного процесса. В этом смысле, продвигается куррикулярный личностно-ориентированный подход и решение потребностей в обучении, с которыми сталкиваются дети с ООП, школа, в качестве представителя по оказанию услуг в образовании, придерживается следующих гипотез:

- Любой ребёнок может иметь трудности в обучении.
- Трудности детей рассматриваются как возможности развития и непрерывного улучшения учебного процесса.
- Выявленные решения для одного ученика могут привести к созданию лучших условий обучения для всех учеников.
- Педагогические кадры, участвующие в работе с ООП нуждаются в обеспечении необходимой поддержки.

Основным ресурсом предоставления поддержки в обучении остаётся педагогический кадр (воспитатель, учитель, педагог - предметник, вспомогательный педагог и т.д.), которые, в контексте продвижения и обеспечения инклюзивного образования детей с различными потребностями, приобретают новые роли и компетенции. Обязательства педагогических кадров и других специалистов,

⁹⁵ International Standard Classification of Education. ISCED, 2011. UNESCO Institute for Statistics, 2012.

⁹⁶ Teacher Education Resource Pack. Special Needs in the Classroom. UNESCO, 1993.

участвующих в работе с детьми с ООП отличаются в зависимости от организованного/оказанного уровня поддержки:

Уровень	Специалисты, ответственные
Поддержка на уровне класса	<p>Педагогический кадр в классе, ответствен за:</p> <ul style="list-style-type: none"> создание условий в классе и обеспечения дифференциального/ индивидуального обучения; текущую работу с учеником; обеспечение программ/вмешательств поддержки, реализованных на уровне класса, а также оказание помощи вспомогательным педагогам; взаимодействие с другими педагогами, с родителями учеников с ООП и, когда необходимо, с учениками; направление дел в специализированные структуры на уровне школы (МВК, РЦИО, другие); <p>Психолог и другие специалисты школы поддерживают работу педагогических кадров в классе:</p> <ul style="list-style-type: none"> участвуя в оценке ученика; участвуя в разработке ИУП; выявляя и предоставляя педагогическим кадрам по школьным дисциплинам самых адекватных стратегий/технологий работы с детьми с ООП; содействуя в методической помощи педагогическим кадрам по школьным дисциплинам.
Поддержка на уровне школы	<p>Педагог кадр в классе:</p> <ul style="list-style-type: none"> участвует в обеспечении условий в учебном заведении для уменьшения барьеров в процессе инклюзии детей с ООП; способствует в процессе переоценки и пересмотру ИУП; определяет собственные потребности поддержки в профессиональном развитии; <p>Вспомогательный педагог:</p> <ul style="list-style-type: none"> участвует в оценке/переоценке детей; способствует разработке, внедрению и пересмотру ИУП; ответствен за оказание поддержки в обучении, индивидуальной или в малых группах, в классе или за пределами класса. <p>Психолог и другие профессионалы помогают вспомогательному педагогу организовать в классе поддержку в обучении так, чтобы суметь наиболее адекватно и качественно соответствовать потребностям детей с ООП:</p> <ul style="list-style-type: none"> участвовать в оценке/переоценке ИУП; способствует разработке, внедрению и переоценке ИУП; оказывает специализированную поддержку: психологическую помощь, специфические терапии, реабилитацию и т.д. методологически консультирует и помогает педагогическим кадрам; обеспечивает неформальные мероприятия и т.д.
Поддержка за пределами школы	<p>В зависимости от комплексности ООП, в работе с определёнными случаями будут привлечены и специалисты внешкольных учреждений, которые помогут в:</p> <ul style="list-style-type: none"> прямом/косвенном вмешательстве в оценке/переоценке детей в составе многопрофильной команды; разработке ИУП, других планирований/программ, координированных вмешательств и поддержки; реализации ИУП; организации/мониторинге эффективности программ поддержки; помощи педагогическим кадрам класса адекватно работать с детьми с ООП и т.д.

В процессе планирования и оказания поддержки в обучении, учебное заведение, в целом, должно стать ресурсом в предоставлении помощи, посредством:

1. Обеспечения эффективного менеджмента всех процессов, проводимых в учреждении, в целях удовлетворения потребностей детей.
2. Уверенность педагогического коллектива в том, что каждый ученик может достичь успеха.
3. Признания необходимости поддержки педагогических кадров, вовлечённых в предоставлении поддержки в обучении.
4. Гибкости и дифференциации процесса обучения в зависимости от потенциала и потребностей всех детей.
5. Систематическом анализе эффективности и воздействия, реализованных мероприятий и достигнутых прогрессов.

Воздействие оказанной помощи в обучении отразится в:

- улучшении способности к обучению детей со слабыми успехами/трудностями в обучении;

- укреплении основных компетенций и стратегий обучения на уровне, который позволит детям присоединиться в полную меру к общему куррикулуму;
- достижении адекватных результатов компетенций чтения-письма-счёта;
- использовании определённых стратегий для самостоятельного обучения.
- формировании позитивного отношения и уважения к себе;
- развитии и продвижении партнёрств среди педагогов предметников, вспомогательного педагога, родителей в проектировании и использовании программ поддержки в обучении;
- внедрении определённой системы мониторинга прогрессов детей.

Качество, эффективность и долгосрочность вмешательств поддержки в обучении будет зависеть от принятия педагогическим составом и учебным заведением, в целом, инноваций, новаторства и изменений в целом. Только педагогическое новаторство будет стимулом и подспорьем для институциональных ресурсов в оказании адекватной поддержки, на качественном уровне.

4.3. Планирование и организация инклюзивного образовательного процесса. Процесс ИУП



Дидактическое планирование, воспринятая как комплексный процесс, представляет важную менеджерскую функцию на всех уровнях образовательной системы.

Термин *проектирование* определён:

- в *традиционном* понимании (планирование): распределение тематических часов в календарной форме, системы уроков, тематического плана, плана урока.
- в *современном* понимании (инструкционный дизайн): прогноз, предвидение дидактического плана, в терминах, которые бы позволили перевести его в практические действия⁹⁷.

Проектирование само по себе, как процесс, является процедурально-организованной *конструкцией*. С конструктивистской точки зрения, оно – предварительно и процедурально, потому что относится к конкретным ситуациям и предлагает решения, показывает как теоретически решить проблему обучения, потом технологию практического решения⁹⁸. Вместе с тем, *конструктивистское проектирование* ориентировано на формирование способов построения знаний самими же ребятами, отталкиваясь от идеи индивидуализации образовательного процесса, включительно проектирования.

Принципы, на которых основывается разработка стратегий индивидуального планирования:

- учебный процесс центрирован на ученике, а не на содержание;
- адаптация стратегий преподавание-обучение-оценивания к классу и к каждому ученику в отдельности;
- обеспечение гибкости процедур/деятельности преподавания-обучения-оценивания;
- обеспечение равных шансов каждому ребёнку, посредством адаптации темпа, стиля обучения, множественных интеллектов;

97 Ionescu M., Radu I. (coord.). Didactica modernă, ediția a II-a, revizuită. Editura "Dacia", Cluj-Napoca, 2001.

98 Joița E. Instruirea onstructivistă+o alternativa. Fundamente. Strategii. Educatia XXI. București: ED. Aramis, 2006.

- привлечение эффективных форм организации учебного процесса (фронтальная, в группе, в парах, индивидуально);
- использование форм активного участия;
- участия ученика в проектировании предстоящей работы;
- обеспечение меж/внутри/транспредметной взаимосвязи;
- акцент на индивидуальный прогресс в реализации оценивания на базе компетенций.

Проектирование инклюзивного учебного процесса предполагает координирование планирования педагогических кадров (по школьным предметам и ВПП), у которых, с этой точки зрения, разные обязательства:

Тип проектирования	Ответственный	Ответственности
Долгосрочное планирование	Учитель предметник	Разработка: <ul style="list-style-type: none"> • Плана/проектирования годового/полугодового/ по школьной дисциплине для данного класса; • Модифицированный куррикулум, в контексте ИУП, по необходимости.
Текущее планирование (план учебной единицы или план урока)	Учитель предметник	<ul style="list-style-type: none"> • Разработка плана урока/мероприятия; • Уточнения, в рамках того же плана, аспектов относительно участия в образовательном процессе ученика/учеников с ООП на разных этапах урока: специфическая деятельность (отличительная от общей для класса), вспомогательный материал (индивидуальные рабочие карточки, схемы, алгоритмы, рисунки, муляж и т.д.), конкретные стратегии оценки.
План оказания помощи ученика на уроке	ВП	Разработка: <ul style="list-style-type: none"> • Расписания оказания помощи ученику/ученикам с ООП на уроке; • Плана поддержки ученика/учеников на уроке. В случае если в классе 2 или больше учеников, которым оказывается помощь вспомогательного педагога, он разработает единый план поддержки, в котором уточнит общую с ними деятельность, а также и индивидуальную.

Педагогический кадр реализует индивидуальное поэтапное планирование, посредством проведения пяти последовательных этапов:

1. Документирование.
2. Долгосрочное планирование.
3. Проектирование единицы обучения.
4. Планирование урока.
5. Рефлексия.

1 Этап. Документирование

Первым шагом в разработке дидактического планирования, это ознакомление с соответствующими документами, с нормативными актами, которые регламентируют учебный процесс:

- Учебный план для начального, гимназического и лицейского образования;
- Национальный куррикулум по предметам;
- Стандарты эффективности обучения по дисциплинам;
- Референциал для оценивания специфических компетенций;
- Индивидуальный учебный план (ИУП);
- Учебник.

Учебный план регламентирует распределение часов по каждой дисциплине, включительно часы дисциплин по выбору, поэтому количество часов отведённые еженедельно является важной информацией в планировании по дисциплинам.

Куррикулум по дисциплине является нормативным документом, ориентировочным для педагога. В целом, у куррикулума общая структура для всех дисциплин: общие оценки, общие/трансверсальные и специфические компетенции по дис-

циплинам, ценности и отношения, методические решения и оценивание. Однако, куррикулум содержит некую гибкость в содержании, которое позволяет педагогу адаптировать дидактическую деятельность к индивидуальным образовательным потребностям детей.

Стандарты эффективности представляют ряд постулатов, в которых содержится идея того, что должны знать и уметь ученики по окончании каждого изученного раздела, на определённом уровне образования. Стандарты являются документом, что информирует всех вовлечённых в процесс обучения детей, о компетенциях, которые содержат самые важные ценности, ориентируют и улучшают практики в соответствии со спецификой развития ребёнка на определённом этапе жизни, отмечая, холистическим способом, все сферы его развития. Образовательные стандарты для каждой куррикулярной зоны и каждой школьной дисциплины содержат: 1) общие компетенции, связанные с системой европейских ключевых компетенций; 2) специфические компетенции, структурированные по сферам: познание, понимание, использование, интегрирование (а также, формирование отношения).

Референциал для оценивания, в целом, это структурированная система критериев, дискриптов или индикаторов, к которому прилагаются, в реальном плане, показатели, компоненты и содержание определённого пакета данных, куррикулума, учебных программы или профессии. Таким образом, *референциал для оценивания* является инструментом, в котором результаты обучения будут применены и в зависимости от этого - будут оценены, также он структурирован по уровням образования, сферам специфических дисциплин, стандартам эффективности обучения, специфическим компетенциям, продуктам измерения компетенций, критериям оценивания продуктов, показателям компетенции.

Индивидуальный учебный план является инструментом координированной организации и реализации учебного процесса для детей с ООП, который содействует их инклюзии в общий учебный процесс, обеспечивает психофизическое развитие в зависимости от их потенциала. Индивидуальный подход к потребностям начинается от текущего потенциала обучения, поэтому помощь ИУП даёт возможность педагогическому кадру выявить сильные стороны, интересы и потребности ученика, что способствует реализации качественного индивидуального планирования.

Учебник является гибким дидактическим инструментом, который содействует деятельности педагогического кадра в процессе проектирования-преподавания-оценивания. В то же время, является существенной поддержкой для работы в классе, используется преподавателем в зависимости от реальных интересов конкретной группы и уровня понимания учеников, и в качестве ориентира в реализации куррикулума по дисциплине и адаптированного/модифицированного куррикулума.

2 Этап. Долгосрочное планирование (ДСП)

Индивидуальное долгосрочное планирование является основой в разработке модифицированного куррикулума и служит поддержкой в реализации планирования единицы обучения или урока. В процессе реализации ДСП, педагогический кадр:

- определяет единицы обучения;
- устанавливает последовательность единиц обучения (порядок единиц обучения может быть изменён, сохраняя логичность содержания);

- выбирает специфические компетенции по единицам содержания, для учеников с ООП, которым рекомендован МК: принятие решений по упрощению, соединению, исключению некоторых компетенций (по необходимости); мониторинг адекватного распределения компетенций, разработав матрицу компетенций;
- выбирает/модифицирует содержания соответствующих компетенции для детей с ООП. По необходимости, некоторые содержания могут быть исключены, упрощены, объединены;
- рационально распределяет время (часы-уроки) на изучение единицы обучения и соответствующего содержания (кол-во часов для итогового оценивания, анализа оценивания, и для индивидуализации);
- выбирает/адаптирует стратегии преподавания-обучения-оценивания в зависимости от класса, и от особых потребностей учащихся, от компетенций и содержаний, для обеспечения прогресса в соответствии с запланированными компетенциями;
- выбирает/адаптирует стратегии/методы итогового оценивания к каждой единице обучения, в зависимости от потребностей ученика с ООП;
- выявляет необходимые ресурсы для реализации установленных компетенций;
- оказывает консультативные услуги ученику и родителям/законным представителям в ходе учебного процесса по предмету обучения;
- заполняет соответствующие разделы ИУП.

3 Этап. Проектирование единицы обучения

Единица обучения является относительно новой концепцией в дидактическом проектировании, внедрённая одновременно с реализацией Модифицированного куррикулума (2017). Она представляет собой открытую и гибкую дидактическую структуру и имеет, в контексте индивидуального плана, следующие характеристики:

- согласована в соответствии с компетенциями;
- является единой дидактической структурой с точки зрения тематики;
- количество уроков в рамках учебной единицы могут варьировать (8-12 уроков);
- завершается итоговым оцениванием.

Проектирование единицы обучения предполагает формулирование и выявление ответов на ряд вопросов:

Вопросы	Описание
Как сделаю?	<ul style="list-style-type: none"> • Какая учебная деятельность самая подходящая для формирования/развития специфических компетенций? • Как подаются содержания куррикулума? • Какая учебная деятельность подходит к этапам ВОРР? • Как будут вовлечены дети с ООП? • Какой стиль обучения является доминирующим в классе/у ученика с ООП? • Какие множественные интеллекты доминируют в случае ученика с ООП??
С чем сделаю?	<ul style="list-style-type: none"> • Какие ресурсы будут использованы для развития компетенций учеников? • Какие ресурсы будут использованы для детей с ООП?
Сколько?	<ul style="list-style-type: none"> • Сколько времени отводится на каждый вид деятельности? • Какой вид оценивания реализую? • Какие стратегии/техники оценивания использую? • Каким способом проведу оценку прогресса ученика с ООП?

План единицы обучения является частью долгосрочного планирования, с которым согласованы специфические компетенции и содержания. Для учеников с

ООП, не составляется отдельный план, но дополняется проект по единицам содержания или урока деталями дидактических стратегиях, самостоятельной работы, в группах или с классом, в которые он будут вовлечён, а также, дидактический материал, который будет использован.

Проекты единиц обучения составляются постепенно, на протяжении года, перед началом каждой единицы обучения.

Качественное проектирование единицы обучения позволяет исключение ежедневного поурочного планирования. В случае детей с ООП, проектирование единиц обучения отражает в целом, его индивидуальный подход, обеспечив, оптимальное взаимодействие между компонентами куррикулума.

Образец Дидактического планирования единицы обучения						
Проект единицы обучения Румынский язык и литература						
Класс: Дисциплина:				Кол-во часов: Период:		
Специфические компетенции: Субкомпетенции (указать, модифицированные для детей с ООП)						
Урок №/этапы	Содержание/ тема урока	Операцио- нальные цели	Деятель- ность	Время	Ресурсы	Методы оце- нивания
Вызов						
Осмысление содержания						
Рефлексия						
Расширение						
Указываются изменения/адаптации, которые выделяются специально для ребёнка с ООП, по необходимости.						

4 Этап. Планирование урока

В случае отдельного текущего планирования каждого урока, в зависимости от целей урока, педагогический кадр может использовать различные методы построения хода дидактического процесса. В эффективном планировании урока в классе, в котором есть дети с ООП, педагогический кадр предвидит ответы на следующие вопросы:

- Как объединить деятельность урока с предыдущим уроком?
- Какую деятельность включу в ход урока? (остановлюсь на той, что запланировал в проекте единицы обучения или исключу/добавлю и другую деятельность? В какой последовательности?)
- Как вовлеку ребёнка с ООП в учебную деятельность (индивидуально или в группу)?
- Как совмещу индивидуальную деятельность с групповой, в парах, фронтальной деятельностью?
- Какие ресурсы использую? (Дополняю/исключаю заранее подготовленные материалы?)
- Какие материалы подготовил для ученика с ООП?
- Какие индивидуальные темы предложу ученикам на дом?
- Какие самые кульминационные моменты урока?
- Сколько времени предоставляю каждой деятельности?

Важную роль в индивидуальном планировании отводится составлению *учебных заданий*, которые должны быть разделены, в соответствии с дидактическими принципами: от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, от частного к общему, обеспечив доступность и высокие результаты, а также, приме-

нены, основываясь на предыдущих результатах и опыте ученика. Когда ученик встречается с трудностями в выполнении учебных заданий, рекомендуется это задание разделить на этапы для пошаговой реализации.

Эффективным методом в проектировании и формулировании заданий для учеников с трудностями в обучении, но и для одарённых, является куррикулярная «лестница», которая представляет дидактическую стратегию индивидуализации, через которую реализуется адаптация деятельности обучения к способностям и потребностям обучения детей с ООП⁹⁹:

Заключения	Вопросы	Адаптация задания
	1. Ученик сможет выполнить задание, предложенное классу?	Написать диктант из 40-50 слов.
Если нет, может	2. Ученик может выполнить задание, но с изменёнными компетенциями?	Диктант с меньшим количеством слов.
Если нет, может	3. Ученик может выполнить то же адаптированное задание, но с адаптированными ожиданиями и с помощью определённого дидактического материала?	Переписать текст с более крупным шрифтом из рабочей карточки.
Если нет, может	4. Ученик может выполнить похожее задание, но с меньшими ожиданиями?	Написать ряд широко используемых слов из его обычной среды.
Если нет, тогда может	5. Ученик может выполнить похожее действие, но с адаптированным дидактическим материалом?	Выполнить упражнения по проверки орфографии на компьютере.
Если нет, может	6. Ученик может выполнить различные и похожие задания?	Выучить какую-либо программу письма на компьютере, посредством которой сможет проверить орфографию при помощи словаря.
Если нет, может	7. Ученик может выполнить практическое и функциональное задание с поддержкой?	Собрать слова-пазлы или решить кроссворды с помощью коллег.

Куррикулярная «лестница» состоит из 7 «ступенек», посредством которых определяется, как уровень сложности заданий работы, так и необходимая поддержка, оказанная ученику, в выполнении данного задания. Этот инструмент проектирования может быть использован индивидуально, но и адаптированным для класса. В процессе градуального проектирования заданий, в целях обеспечения участия в реализации деятельности, педагог будет придерживаться индивидуальных особенностей развития и потенциала ребёнка.

5 Этап. Рефлексия

Рефлексия является упражнением по самооценке, который выполняет педагогический кадр после одного урока или нескольких, с целью выявления сильных сторон и потребностей, для выполнения качественных изменений в процессе.

Лучшая картина эффективного проектирования урока отражается в развитых/сформированных достижениях и компетенциях учеников. Важную роль в самооценке играет анализ того, насколько выполняемым/реализованным и эффективным был учебный план. Самооценка рассматривает не только годовой дидактический проект или единицу обучения, но и планирование каждого урока.

Как инструменты рефлексии могут быть использованы карточки самооценки (Приложение 2), но и техники, которые относятся к самооцениванию/ рефлексии: *рефлексивный дневник, страница дневника* и т.д.

⁹⁹ Hadârcă M., Cazacu T. Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive. Ghid metodologic. Chișinău: Cetatea de Sus, 2012

Рефлексия, независимо от того, в какой форме может быть реализована, может быть структурирована начиная с вопросов:

- Какое моё мнение об уроке?
- В какой степени соблюдал/изменял сценарий данного урока? Почему я сделал эти изменения?
- Какие аспекты были удачными?
- Какие аспекты не получились? Почему?
- Если бы я провёл заново урок, какие аспекты я бы изменил?
- На что следует обратить внимание в планировании и организации следующей деятельности?

Соответствующие заключения и выводы, полученные на этапе рефлексии, будут служить поводом для улучшения и последующего текущего проектирования, в соответствии с потребностями детей с ООП. Рекомендуется их зарегистрировать, в том числе и в карточку мониторинга эволюции развития ребёнка.

Планирование деятельности вспомогательного педагога (ВП) по оказанию помощи ребёнку с ООП на уроке

Деятельность по оказанию поддержки ребёнку с ООП на уроках является одной из обязанностей вспомогательного педагога и ориентировано на реализацию следующих *целей*:

- мотивация и пробуждение интереса ребёнка к учебному процессу;
- содействие эффективному внедрению в учебный процесс;
- соответствие учебному процессу потенциалу ребёнка;
- обеспечение прогресса в развитии ребёнка (развитие компетенций).

Для того, чтобы поддержка, оказанная ребёнку вспомогательным педагогом, непосредственно на уроке, была эффективной, эта деятельность будет спроектирована, организована и, в обязательном порядке, скоординирована с педагогом класса (Приложение 3). Таким образом, будет проведено:

- Уточнение компетенций/способностей ребёнка по школьной дисциплине:
 - результаты мониторинга ИУП;
 - анализ эволюции развития ребёнка;
 - анализ школьных результатов по предмету.
- Кооперирование с педагогическим кадром в классе:
 - взаимное информирование;
 - уточнение типа, структуры, темы урока;
 - отбор образовательных стратегий, которые будут использованы на уроке.

В процессе подготовки поддержки в обучении, вспомогательный педагог будет соблюдать потребности и особенности инклюзивного учебного процесса, по следующим аспектам:

- На уровне планирования/организации:
 - опираться на цели ИУП, Индивидуальный курсикулум;
 - установление общих целей через сотрудничество и взаимодействие с педагогом класса;

- выбор и использование поддержки в обучении, адекватной потребностям ученика с ООП;
 - использование эффективных инклюзивных технологий.
- На уровне реализации:
 - оказание качественной и квалифицированной поддержки;
 - умеренное дозирование заданий;
 - обеспечение гибкости;
 - мотивация и стимулирование к обучению.

Поддержка в обучении детей с ООП на уроках предоставляет возможность наблюдать ребёнка в разных контекстах обучения и выявить самые адекватные для конкретного ребёнка. Таким образом, когда ребёнок участвует, например, в работе в группе, в процессе наблюдения, ВП уточнит уровень включения ребёнка в данную деятельность, степень школьной социализации, проявленный уровень ответственности ребёнка и др. А также, увидит поведение других участников группы, выявив максимально совместимых учеников с учеником программы поддержки, что позволит эффективно включиться в работу группы.

Для успешной регистрации данных по наблюдению, ВП может заполнить карточку наблюдений/мониторинга (Приложение 4). Анализ результатов наблюдения обеспечивает педагогические кадры необходимой информацией для усовершенствования планирования и реализации образовательного процесса и для выявления самых эффективных и соответствующих стратегий в оказании помощи детям с ООП.

Процесс ИУП

В соответствии с действующими нормативными постановлениями, для каждого ребёнка с ООП разрабатывается индивидуальный учебный план (ИУП), который является составной частью пакета куррикулярных документов, инструмент для координированной организации и реализации учебного процесса для детей с ООП.

Последовательные действия по разработке, реализации, мониторингу, пересмотру/ актуализации индивидуального учебного плана, реализованные после заключения/установления ООП ребёнка, составляют целостный и координируемый процесс, который называется **процесс ИУП**, проведённый по и с участием разных ответственных уровней:

Фигура 4.5.

Уровни ответственности в процессе ИУП



Заключение СПП

Выявление особых образовательных потребностей выполняется СПП, по результатам комплексного оценивания развития ребёнка (смотри информацию в Модуле 3).

Утверждение команды ИУП

В целях разработки ИУП, утверждается, из специалистов по оказанию помощи детям с ООП, команда ИУП. Состав команды ИУП рекомендован МВК и утверждён приказом директора учебного заведения. В состав команды ИУП входят, как правило: классный руководитель, учитель/учителя класса, вспомогательный педагог, психолог, логопед, другие специалисты, по ситуации. В процессе ИУП отражаются несколько уровней ответственности, каждый из них имея свои обязанности в обеспечении корректного, скоординированного и качественного процесса.

Роли и ответственности в процессе ИУП

Администрация учебного заведения:

- Утверждает состав команды ИУП;
- Назначает ответственного специалиста, координирующего действие ИУП;
- Содействует сотрудничеству в процессе планирования, оценивания, реализации ИУП;
- Мониторизирует процесс разработки ИУП и соблюдение рекомендаций ВПП;
- Обеспечивает обсуждение/рассмотрение и утверждение ИУП на педагогическом совете учебного заведения (в течение не более 30 дней от даты прослушивания отчёта по комплексному оцениванию развития ребёнка (в случае, когда ребёнку первый год разрабатывают ИУП) и к началу каждого учебного года (когда ребёнок уже обучался по ИУП));
- Подтверждает приказом решение педагогического совета об утверждении ИУП и/или изменений в результате переоценки/пересмотра ИУП;
- Обеспечивает оценку деятельности педагогических кадров, задействованных в реализации ИУП;
- Мониторизируют реализацию положений, включённых в План перехода;
- Поощряют участие родителей ученика в процессе ИУП.

Классный руководитель:

- Координирует процесс ИУП;
- Собирает и предоставляет команде известную ему информацию о сильных сторонах, потенциале и интересах ребёнка;
- Координирует разработку психопедагогических адаптаций;
- Представляет рекомендации об адекватном адаптировании окружающей среды к ООП ученика и контролирует их выполнение;
- Координирует деятельность установления компетенций обучения в соответствии с ООП ученика;
- Рассматривает совместно с преподавателями класса эффективность индивидуальных дидактических стратегий /технологий (учебной деятельности);
- Рассматривает совместно с учителями класса и другими специалистами, оказывающими помощь ребёнку, в начале каждого полугодия, уровень достиже-

ния конечных целей/формирования планируемых компетенций в индивидуальном куррикулуме и по сферам развития;

- Поддерживает постоянную взаимосвязь с родителями/опекунами ученика, педагогическими кадрами, преподающими в классе, с вспомогательными кадрами.

Школьный психолог:

- Накапливает и предоставляет команде информацию о сильных сторонах, потребностях, интересах и индивидуальных особенностях развития ученика (речь, мышление, воображение, память, внимание, склад ума, аффективность/эмоциональность, темперамент, стиль обучения и др.);
- Предоставляет рекомендации членам группы о планировании деятельности по оказанию помощи учащимся в соответствии с их особыми образовательными потребностями и индивидуальными особенностями развития;
- Оказывает консультативную поддержку в контексте адаптации условий окружающей среды, в соответствии с особыми образовательными потребностями ученика;
- Планирует и оказывает психологическую помощь учащемуся;
- Уточняет психопедагогические адаптации, необходимые для организации учебного процесса;
- Взаимодействует со всеми специалистами, участвующими в разработке/реализации/ мониторинге ИУП.

Учитель/педагог класса:

- Передаёт информацию о результатах оценивания компетенций ученика по своему предмету, для выявления сильных сторон и потребностей ученика;
- Планирует и реализует адаптации куррикулума и/или изменения по своей дисциплине, формулирует компетенции в обучении;
- Соотносит дидактическое планирование (долгосрочное и текущее) с ИУП, посредством определения специфических целей для детей с ООП;
- Выявляет самые адекватные дидактические стратегии/технологии по своим дисциплинам, которые обеспечивают прогрессы в развитии ребёнка;
- Определяет и реализует адекватные стратегии оценивания потребностей детей;
- Выявляет необходимые ресурсы для реализации установленных компетенций;
- Оказывает консультативные услуги ученику и родителям/опекунам в ходе учебного процесса по предмету обучения;
- Создаёт надлежащую атмосферу взаимоотношений в классе (преподаватель-ученик, ученик-ученик и т.д.);
- Сотрудничает со всеми специалистами, задействованными в разработке/реализации/оценке ИУП.

Вспомогательный педагог:

- Планирует и реализует программу индивидуальной помощи ученику с ООП (в классе, в РЦИО);
- Помогает ученику в выполнении учебной деятельности, в сотрудничестве с учителем/преподавателем в классе;
- Наблюдает за прогрессом ученика в плане компетенций, обозначенных в ИУП, по согласованию с учителем/преподавателем класса;
- Контролирует уровень соответствия с конечными целями, указанным в ИУП;
- Сотрудничает со всеми специалистами, задействованными в процессе ИУП.

Логопед:

- Участвует в процессе разработки, реализации, мониторинга, пересмотра/актуализации ИУП;
- Разрабатывает и реализует индивидуальные программы логопедической помощи для детей;
- Координирует программы поддержки с другими специалистами;
- Отбирает/разрабатывает, адаптирует и использует инструменты логопедического оценивания;
- Выявляет и/или разрабатывает доступный и адекватный дидактический материал для детей;
- Поддерживает и оказывает консультативную помощь педагогическим кадрам и родителям в индивидуальном подходе к детям с расстройствами в речи.

Кинетотерапевт:

- Участвует в процессе разработки, реализации, мониторинга, пересмотра/актуализации ИУП;
- Разрабатывает и реализует индивидуальные программы физической абилитации/реабилитации ребёнка;
- Использует соответствующие возрасту и потенциалу ребёнка техники;
- Оценивает/переоценивает прогресс в психомоторном развитии ребёнка и адаптирует план поддержки в зависимости от результата;
- Приобщает родителей к участию в программах кинетотерапевтической помощи;
- Взаимодействует с педагогическим, непедагогическим и вспомогательным персоналом в индивидуальном подходе к ребёнку.

Родители/ законные представители ребёнка:

- Предоставляют ежедневную информацию о ребёнке (стиль и способ обучения дома, подготовка уроков и т.д.)
- Предоставляет важную информацию, которая помогает в разработке куррикулярных адаптаций для детей (например, о таланте и способностях, которые проявляет ребёнок дома и в сообществе, о его предпочтениях, достижениях/неудачах, о его собственном методе обучения, о интересах ребёнка и ответной реакции на различные ситуации);
- Укрепляет и обеспечивает последовательность в ходе учебного и внешкольного процесса, реализованного персоналом учебного заведения, предоставив ребёнку дома возможности развития и внедрения на практике различных компетенций;
- Предоставляет информацию относительно реализации ребёнком в обычной жизни, приобретённых в школе компетенций;
- Участвует в принятии решений относительно ребёнка и в реализации программ непрерывной абилитации/реабилитации в развитии ребёнка;
- Обеспечивает посещаемость ребёнком школы;
- Сотрудничает с учебным заведением в реализации поставленных целей.

Ребёнок:

- Информирован о своих сильных сторонах, предпочтениях и их отсутствии, о предпочитаемом стиле и способе обучения;

- Участвует в процессе принятия решений, относительно своего развития в контексте ИУП;
- Предоставляет информацию о соответствии индивидуальных дидактических стратегий /технологий, стратегий индивидуального оценивания и т.д., своего стиля и потенциала обучения;
- Информирован об уровне адекватности (удобства, полезности) услуг поддержки, специализированного оборудования;
- Включается в учебный процесс в соответствии с установками ИУП.

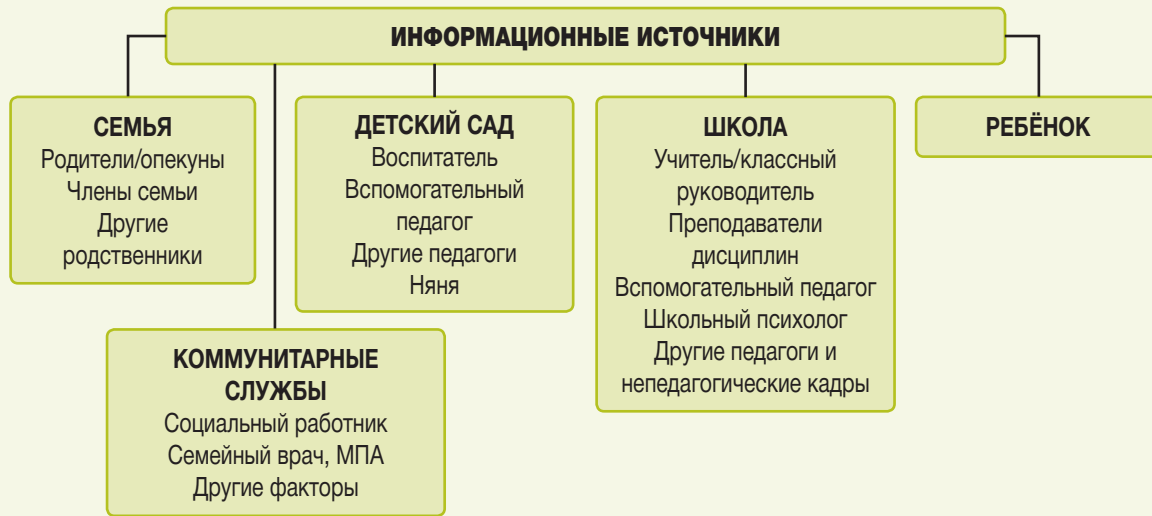
Разработка ИУП

В процессе разработки ИУП очень важно взаимодействие между всеми специалистами, которые оказывают поддержку ребёнку, с целью обеспечения единого мнения и исчерпывающего представления, чтобы предоставить адекватные способы инклюзивного образования ребёнка и удовлетворения его потребностей. Таким образом, члены команды ИУП действуют сообща и:

- выявляют с особой точностью/конкретизацией сильные стороны, интересы и потребности ученика;
- договариваются о результатах собранной информации и заключениях, относительно типа куррикулума для ученика (общего, модифицированного);
- устанавливают компетенции, которые должен приобрести ученик в определённый период (образовательные компетенции);
- соотносят компетенции общего куррикулума с установленными индивидуальными компетенциями ИУП;
- устанавливают способ и уровень оказанных услуг поддержки;
- предлагают/рекомендуют образовательные стратегии/технологии, адекватные потребностям ученика;
- формулируют выводы, по внедрению услуг поддержки, на уровне учебного заведения, РЦИО или других доступных услуг в сообществе.

Важным шагом в разработке ИУП составляет сбор информации об ученике. Собранная информация должна отражать школьные результаты, компетенции ученика, его старания, поведение, коммуникационные способности, предпочтения и нелюбимая деятельность, способности решения задач, стиль обучения, особенности развития, гибкость и особые педагогические аспекты, которые характеризуют его индивидуальные потребности.

Информация должна поступать из различных источников и быть доступной для всех членов команды ИУП, с целью обеспечения общего видения об уровне развития ребёнка и для выявления оптимальной формы школьной инклюзии и внедрения в учебный процесс.



Информации, которые поступают из разных источников, могут быть следующие:

- Родители могут рассказать об эволюции развития ребёнка, о нём как о личности, о сильных его сторонах и потребностях, предпочтениях и нелюбимых сторонах, о доступности учебного процесса для ребёнка и т.д.
- Сам ребёнок может предоставить информацию, собственную точку зрения о своих сильных сторонах и потребностях, интересах, предпочтениях и о том, что не нравится, о стиле обучения, о факторах, которые блокируют/нарушают процесс обучения, о способах развития межличностных отношений.
- Педагогические кадры предоставят аргументированную информацию о сильных сторонах и потребностях ребёнка, об учебных программах, на базе которых был реализован учебный процесс на предыдущем этапе, о дидактических стратегиях и технологиях, которые обусловили хорошие результаты в обучении (или которые менее адекватны) и др.
- Школьный психолог представит команде ИУП информацию относительно особенностей развития, о его духовном состоянии (общем и в специфических ситуациях), сильных сторонах и потребностях, о межличностных и адаптационных отношениях ребёнка.
- Специалисты местных служб предоставят, по ситуации, учебному заведению соответствующие сведения о физическом развитии ребёнка и его состоянии здоровья, со спецификацией факторов, которые могут определить трудности в обучении.

В качестве информационного источника в процессе ИУП могут быть результаты оценивания и рекомендации СПП, личное дело ученика, предыдущее ИУП, текущие работы ученика, результаты наблюдений над его поведением в различных образовательных контекстах.

Основные школьные документы, которые представляют объективный информационный источник – это личное дело ученика и классный журнал. Изучение *личного дела ученика* позволяет собрать информацию об:

- юридическом статусе;
- образовательном маршруте;

- решениях, предыдущих рекомендациях СПП относительно формы инклюзии, рекомендованных услугах поддержки и др.;
- предыдущем ИУП ученика;
- уровне развития, освещённом в карточке мониторинга прогресса, а также в отчётах оценивания ситуации ребёнка как на уровне школы (классного руководителя, психолога, врача, других специалистов), так и внешних (социального работника, семейного врача, других местных специалистов).

Классный журнал является источником оценки школьной эволюции ученика по школьным дисциплинам, о его посещаемости уроков, позволяет провести сравнительный анализ школьной эволюции на уровне куррикулума и школьных дисциплин.

В контексте процесса ИУП, могут быть проконсультированы и другие школьные документы, которые содержат информацию о развитии ребёнка (протокол заседаний педагогического совета, планирование и отчёты деятельности учебного заведения, медицинская карточка ученика и т.д.). А также, полезная информация о ребёнке может быть собрана из разных карточек по собеседованию, оцениванию, беседам и игровых форм с его участием.

Источником подбора правдивой информации о ребёнке является *наблюдение* за ним, которое проводится в целях уточнения некоторых дат. Наблюдение за ребёнком позволяет учителю/преподавателю класса, психологу, ВП и другим специалистам:

- понять какая реакция у ученика на письменное, вербальное и невербальное сообщение, как справляется с новыми заданиями, если последователен в работе, какие взаимоотношения с другими людьми, как организует себя и как распоряжается своим временем и ресурсами, как реагирует на аудитивные/зрительные/вербальные прямые и косвенные сигналы;
- осознать воздействие определённых факторов среды на инклюзию ученика в образовательный процесс, таких как свет, темнота, температура, физический комфорт класса, цветовой фон, распорядок (часы) дня, когда вовлечён в определённую деятельность, ежедневная деятельность, расписание;
- заключить как реагирует ученик на изменения поведения/отношения ВПП, как взаимодействует с другими учениками, как реагирует на указания/рекомендации/обращения классного руководителя, педагогических кадров по предметам и поддержки, психолога, директора, завуча и других специалистов.

Результаты наблюдения ученика могут быть зарегистрированы в разных формах: информативные заметки по классным мероприятиям, контрольные листы, сведения о посещаемости/причины определённого поведения, аудио и видео записи, заметки, относящиеся к формальным и неформальным наблюдениям, сделанные членами семьи, друзьями и одноклассниками, педагогами и вспомогательным педагогом (вышеупомянутые действия будут проведены/реализованы с соблюдением норм конфиденциальности).

С дозой соответствия, могут быть отмечены и результаты самооценки ученика.

Текущие работы/предпочтения ученика представляют истинный источник информации для выявления сильных сторон, потребностей, предпочтений, его таланта. Это может быть личный журнал, дневник, письменные работы, альбомы и художественные работы, аудио и видео запись, домашние работы, тесты по из-

учаемым предметам и т.д. Заключение, сделанные в результате изучения работ будут предъявлены школьным психологом или с его обязательной консультативной помощью.

Изучение аспектов относительно личной/частной жизни могут быть проведены только с разрешения ученика/родителей/опекунов.

Собранная и уточнённая информация, с согласованными решениями и принятыми всеми членами команды ИУП, фиксируются в разделы ИУП, в соответствии с типовой структурой (Приложение 5).

В процессе разработке ИУП, желательно придерживаться следующих уточнений относительно разделов Плана:

В разделе 1 – **Общие сведения о ребёнке** – указывается фамилия, имя ребёнка, класс, в котором зачислен и форма инклюзии, рекомендованная СПП:

- **Общая инклюзия.** Ученик включён в учебный процесс на общих условиях, участвует во всех мероприятиях программы. Ученик может пройти некоторые школьные дисциплины, с помощью общего общего куррикулума с адаптациями или модифицированного куррикулума.
- **Частичная инклюзия.** Ученик включён в учебный процесс, зачислен в класс в соответствии с возрастом, но в зависимости от индивидуальных особенностей развития и, соответственно, возможности участия в учебном процессе, присутствует не на всех занятиях, что в расписании, но ему оказана помощь на уроках и во внеурочное время ВПП. Остальная деятельность является частью плана индивидуальной работы или в малых группах, в РЦИО или в других местах.
- **Временная инклюзия.** Рекомендуются для детей с ООП и с серьёзными/тяжёлыми ограниченными возможностями и комплексными потребностями, которые, как правило, относятся к случаям мобильной ограниченности и нуждаются в специализированной поддержке (например, обучение на дому, с частичным участием, в целях социализации, в разных внешкольных мероприятиях и в рамках класса/школы).

В зависимости от эволюции развития ребёнка, в результате комплексного пересмотра, СПП может порекомендовать переход от одной формы инклюзии к другой. Данные изменения будут отмечены в карточке записи результатов пересмотра/обновления ИУП (Приложение 6).

В разделе 2 – **Индивидуальные особенности развития ребёнка** – указываются особенности по областям: физическая, языковая и коммуникативная, когнитивная, социо-эмоциональная, адаптивное поведение.

Особенности индивидуального развития ребёнка будут расставлены в соответствии с выводами Отчёта комплексного оценивания ребёнка, разработанного и представленного в учебное заведение СПП, а также и некоторых похожих, дополнительных заключений (если были проведены).

В случае, когда развитие ребёнка соответствует нормам возрастных показателей, не ведётся запись описания особенностей. Будет отмечено обыкновенное заключение типа: «Когнитивные компетенции соответствуют возрасту», «Языковое и коммуникативное развитие проходит соответственно возрасту», «Особенно-

сти социо-эмоционального развития соответствуют возрасту», «Адаптивное поведение без отклонений от возрастных норм».

Одновременно с особенностями индивидуального развития ребёнка в различных областях, выявляются и сильные стороны ребёнка в данном направлении. Примером таких сильных сторон могут быть:

- физическая область: передвижение без поддержки, навыки письма.
- языковая и коммуникативная область: выразительная речь – устная экспрессивность; понимание устных сообщений.
- когнитивная область: стиль и образ обучения – визуальный, аудитивный, кинестетический; умение организовать/ распорядиться своим временем; особый интерес к животному миру.
- социо-эмоциональная область: стеснителен в обществе взрослых, но доверяет им; легко входит в контакт с чужими людьми; осознаёт свои эмоции радости/ грусти/ ярости; управляет своими эмоциями ярости и т.д.
- в области адаптивного поведения: ориентируется в пространстве класса/ школы; соблюдает правила и т.д.

Изучение индивидуальных особенностей развития ребёнка содействует выявлению его потребностей в обучении и развитии. Потребности ребёнка являются стартовой линией в разработке эффективных стратегий в индивидуальном подходе к ребёнку во всех сферах поддержки. В качестве поддержки, могут быть указаны:

- в физической области: «Опора для передвижения: опоры-ходунки, перила для поддержки».
- в языковой и коммуникативной области: «Мультисенсорное стимулирование», «Формирование альтернативных коммуникативных способностей и т.д.».
- в когнитивной области: «Образовательное восстановление», «Развитие визуальной памяти», «Развитие временных восприятий», «Вспомогательные технологии», «Более длинный период для концентрации над задачей» и т.д.
- в социо-эмоциональной области: «Постепенный трансфер привязанности», «Укрепление веры в себя», «Присутствие взрослого рядом, в целях защиты и уменьшения состояния страха» и т.д.
- в области адаптивного поведения: «Развитие пространственного восприятия» и т.д.

В разделе 3 – *Услуги поддержки, что будут оказаны* – сюда входят все формы вмешательств поддержки (образовательной и другой формы поддержки), организованные и реализованные как ответ потребностям в образовании и в развитии конкретного ребёнка. К этому относятся: услуги поддержки в процессе обучения, консультации/помощь, все типы терапий.

Услуги образовательного характера будут уточнены командой ИУП, в соответствии с потребностями ребёнка и рекомендациями СПП, координированные с МВК с точки зрения возможности их реализации.

В данном разделе ИУП будут указаны наименование служб, специалисты- участник процесса (педагогические кадры школьных дисциплин, СПП, психолог, логопед, терапевт, персональный ассистент и т.д.), период и частота оказания услуг. Например:

Название услуги	Специалист	Период поддержки	Как часто
Образовательная помощь. Румынский язык	Учитель/преподаватель дисциплины	Сентябрь-октябрь	2 раза/неделю
Образовательная помощь. Математика	Учитель/преподаватель дисциплины	Сентябрь-октябрь	2 раза/неделю
Индивидуальная помощь в обучении	Вспомогательный педагог	Сентябрь-октябрь	4 дня/неделю, 2 часа/день
Психологическая помощь	Школьный психолог (или из СПП)	Октябрь-декабрь	1 раз/неделю
Кинетотерапия	Кинетотерапевт (СПП, Мобильная бригада и т.д.)	Октябрь- ноябрь	3 раза/неделю

В разделе 4 – *Тип куррикулума по учебным дисциплинам* – указываются учебные дисциплины, в соответствии с Учебным планом класса, в котором обучается ученик и выделяется тип куррикулума, установленного командой ИУП, для каждой школьной дисциплины, соответственно:

- Общий куррикулум - ОК;
- Общий куррикулум с адаптациями - ОКА;
- Модифицированный куррикулум - МК.

В разделе 5 – *Адаптации*– будет представлена информация относительно выполненных/включённых адаптаций в процесс школьной инклюзии ребёнка: психопедагогические адаптаций, адаптации в плане оценивания и адаптация среды. Также, в этом разделе будет обозначено, по усмотрению, необходимое специализированное оборудование для ученика в целях обеспечения школьной инклюзии.

В разделе 6 – *Оценивание*– включена информация обо всех типах оценивания, установленных СПП, учебным заведением (актуальным и/или предыдущим), семейным врачом, другими специалистами. Одновременно, будет включено и периодическое оценивание для регистрации школьного прогресса, но и итогового оценивания, для сертификации. Планирование оценивания может быть заполнено/дополнено и в процессе пересмотра/актуализация ИУП.

Раздел 7 – *Меры по подготовке перехода ученика*– рассматривает планирование процесса перехода ребёнка с ООП из одного уровня образования на другой уровень и похожие услуги, с акцентом на удовлетворение особых потребностей и подготовку, по ситуации, трудоустройства и к самостоятельной жизни.

Подготовка перехода является составляющей частью учебного процесса и предполагает реализацию ряда координированных мероприятий, которые:

- спроектированы в рамках рабочего процесса, ориентированного на результат, и рассматривают различные пути перехода ребёнка: от одного уровня образования к другому, от школы к другим последующим этапам жизни по окончании школы (включительно, обучение, профессиональное обучение, курсы профессиональной подготовки, вечерние школы), к трудоустройству, самостоятельной жизни и внедрению в общество;
- основаны на потребностях детей и придерживаются их предпочтениям и интересам;
- включают инструкции, прилегающие услуги, общественный опыт, оценивание профессиональных предпочтений, формирование профессиональных компетенций и, если показано, формирование умений и навыков для жизни и быта.

В проектировании этого раздела ИУП следует иметь ввиду следующие рекомендации:

- для детей, которые переходят с начального уровня в гимназический – переход подготавливается в год завершения начального образования;
- для детей, которые готовы покинуть учебное заведение – с 14-летнего возраста.

Раздел 8 – *Меры по оказанию помощи родителям/опекунам в процессе ИУП* – относится к внедрению и участию родителей/ других законных представителей в процессе ИУП. На этапе разработки, родители могут предоставить команде ИУП, соответствующую информацию о ребёнке и его особенностях развития, обучения, помогая команде ИУП обеспечить последовательность и постоянство индивидуальных программ для ребёнка. Родители вовлечены и на этапе реализации ИУП, таким образом, администрация учебного заведения и педагогический состав поддерживая/поощряя их участие, посредством:

- открытого и систематического общения;
- предоставления возможности информирования, как и в какой степени они желают включиться в процесс ИУП;
- информирования о собраниях команды ИУП и вопросы, которые будут решаться;
- информирования о выбранных/установленных стратегий в учебном процессе и ознакомления с их мнением в данном вопросе;
- представления, по необходимости, комментариев/высказываний/пояснений и т.д.

Родители/другие законные представители ученика подтверждают, под подпись, что они участвовали в согласовании ИУП. В случае, если родители/другие законные представители или ученики отказываются ознакомиться с ИУП, будет сделана соответствующая отметка, заверенная их подписью.

После разработки и утверждения ИУП, МВК и команда ИУП должна быть осведомлена, что все участники услуг поддержки ученика ознакомлены с данным документом.

Оригинал ИУП хранится в личном деле ученика.

Реализация ИУП

Ответственными за реализацию ИУП является вся команда ИУП. В зависимости от дидактической функции (или другой), которую выполняет, каждый специалист построит свой план работы таким образом, чтобы обеспечить реализацию целей ИУП, в соответствии с потребностями ребёнка.

Координатор команды ИУП, уполномоченный приказом по утверждению состава команды, должен удостовериться, что план будет реализован и ученик получит установленную поддержку в соответствии с ИУП. Как было сказано и раньше, самые востребованные формы помощи являются:

- Образовательная помощь:
 - оказание помощи ученику в классе, реализованная учителем/педагогом, в соответствии с установленными учебными компетенциями;
 - образовательная помощь;

- оказание помощи ученику ВП (в классе, в РЦИО, в других местах, где ученик вовлечён в деятельность);
 - адаптация дидактических стратегий к потенциалу и потребностям ученика;
 - адаптация дидактического материала;
 - психологическая, логопедическая консультативная помощь в соответствии с ИУП.
- Необразовательная помощь:
 - физическая ре/абилитация, кинетотерапия;
 - специфические терапии;
 - помощь, оказанная медицинским работником;
 - специализированный транспорт;
 - питание;
 - обеспечение необходимым оборудованием.

В процессе реализации ИУП, педагогические кадры и другие специалисты взаимодействуют, информируют друг друга об эффективности используемых технологий в преподавании-обучении-оценивании, об эволюции ребёнка во всех сферах развития.

Мониторинг/пересмотр/актуализация ИУП

Мониторинг ИУП является неотъемлемой частью процесса ИУП, который осуществляется непрерывно, предусматривающий следующие задачи:

- установление соответствия ИУП с особыми образовательными потребностями ребёнка;
- оценка уровня релевантности ИУП;
- релевантность распределения ролей в процессе разработки и реализации ИУП;
- выявление определённых трудностей/препятствий в реализации ИУП и предоставление решений по их устранению;
- уточнение влияния реализации ИУП на развитие ребёнка (прогресс в развитии ребёнка);
- пересмотр/актуализация ИУП.

Все специалисты – члены группы ИУП несут также ответственность за мониторинг ИУП в конкретной области поддержки ребёнка. В результате мониторинга ИУП они должны дать заключение об эффективности стратегии по вмешательству в соответствующей области. Результаты мониторинга ИУП рассматриваются периодически МК, которая принимает решение об изменении/актуализации ИУП.

ИУП обновляется периодически, как правило один раз в семестр. В результате пересмотра/ актуализация могут быть изменены/актуализированы определённые разделы ИУП в зависимости от результатов оценки ИУП.

Мониторинг прогресса в развитии ученика осуществляется по областям развития и дисциплинам обучения на протяжении академических семестров, при этом показатели прогресса заносятся в соответствующую таблицу ИУП, согласно дате их установления.

В процессе оказания помощи ребёнку в области компетенций, каждый член команды ИУП, мониторизирует прогресс в развитии ребёнка, результаты записываются в Карточку мониторинга (согласно Приложение 2, в типовой структуре ИУП):

Область развития	Дата	Фамилия, имя специалиста	Отмеченные прогрессы	
			I.сем	II.сем
Физическая				
Языковая и коммуникативная				
Когнитивная				
Социо-эмоциональная				
Адаптивное поведение				

В данных разделах ИУП отметится динамика развития ребёнка отдельно по каждой области развития. Отмеченные ситуации/полученные результаты будут отведены соответствующему уровню развития и потребностям ребёнка (раздел 2) в момент разработки ИУП. Например, если в потребностях физического развития будет указано *Развитие мелкой моторики (умение пользоваться инструментами письма) и развитие навыков письма*, тогда в рубрику отмеченные прогрессы должны появиться полученные результаты по этому аспекту – например, *Пользуется сам, в правильной форме, ручкой и карандашом и пишет самостоятельно при помощи вспомогательных знаков (точек/прерывной линии)*.

Эволюция прогресса ученика, которая отмечается в ИУП, как и для всех учеников, должна стать непрерывным процессом. Результаты оценивания составляют информативный источник, которые служат основой для моделирования педагогических стратегий, для выявления оптимальных параметров обучения и максимального развития для детей. Важно изучить, периодически, эффективность стратегий и адаптаций.

Результаты мониторинга эволюции являются базой для рассмотрения и изменения/обновления ИУП. В результате рассмотрения ИУП, не является обязательным составление нового ИУП. Внесённые изменения, утверждённые МВК, прилагаются к ИУП ученика, с указанием даты и № протокола заседания, в котором занесено данное решение (Приложение 6). Изменения изложены всем участникам процесса ИУП, в том числе ученику и его родителям.

Соблюдение всех этапов в разработке ИУП и рекомендаций относительно внедрения/реализации обеспечит качество всего процесса и, что является самым важным, качество поддержки, которой воспользуется ребёнок с ООП.

Фигура 4.7.

Ключевые характеристики эффективного и качественного ИУП



Основные вышеназванные характеристики составляют ориентиры ИУП, в соответствии с которыми план:

- ориентируется на потребности ребёнка и содержит информацию относительно форм поддержки, установленных для соответствия потребностям конкретного ребёнка;
- содержит деятельность, которая обеспечивает образовательную эффективную инклюзию ребёнка;
- реализует интегрированный подход к ребёнку и обеспечивает его холистическое развитие во всех областях;
- предполагает продуктивное и соответствующее сотрудничество между всеми участниками процесса ИУП, включительно с ребёнком и его родителями;
- написан/составлен в доступном формате и понимании всеми, к которым относится – дети и взрослые с обязанностями в разработке/реализации ИУП.

4.4. Адаптации и модификации в процессе инклюзивного образования детей с ООП и/или с ограниченными возможностями



Как уже было отмечено в предыдущих разделах, индивидуальный подход представляет особо важный показатель организации процесса и обеспечения поддержки в обучении, с целью обеспечения эффективного доступа к качественному образованию для всех детей. Данный подход определён потребностью оптимального развития компетенций каждого ребёнка через индивидуализацию дидактических задач, способов их реализации, степени усилий и процедур их решения в соответствии с индивидуальными потребностями развития.

В начале проектирования индивидуального учебного плана следует обозначить, что есть дети с особыми потребностями в обучении, которые (1) либо нуждаются в дополнительной помощи для достижения уровней компетенций в соответствии с общим kurikulumом, (2) либо нуждаются в изменении kurikulumа, таким образом, чтобы учебный процесс стал доступным для этих детей. С этой точки зрения в реализации индивидуального учебного процесса используются **адаптации общего kurikulumа**, которые могут осуществляться двумя путями:

- посредством использования общего kurikulumа с психопедагогическими адаптациями, в плане оценки и среды;
- посредством изменения общего kurikulumа.

Применение общего kurikulumа с адаптациями

Такой тип индивидуального подхода предполагает, что ученик с ООП пройдёт учебный материал по общему kurikulumу, пользуясь индивидуальными стратегиями преподавания-обучения-оценивания, которые связаны/адаптированы к потенциалу ученика и, которые обеспечат реализацию общих учебных компетенций. В данном случае, будет считаться, что ученик с ООП, реализует общий kurikulum с адаптациями (ОКА), что определён в ИУП.

ИУП может предвидеть следующие типы адаптаций:

- *Психопедагогические адаптации* – изменения, внесённые в проектирование и реализацию каждого компонента учебного процесса: преподавание, обуче-

ние, оценивание, для облегчения включения ребёнка в эффективный учебный процесс и обеспечить ему прогресс в развитии.

- *Адаптации в области оценки* – изменение методов/средств оценки, чтобы позволить ученику продемонстрировать приобретённые знания.
- *Адаптации среды* – изменения в физической среде класса или учебного заведения, которые обеспечат эффективный доступ ребёнка к учебному процессу. К этому же разделу относятся и *специализированные технологии*, а также технологии оказания помощи, используемые для восстановления (дополнения) или замещения некоторых функций организма и для облегчения возможности активного участия ученика с ООП в учебном процессе, а также во взаимодействии и взаимосвязи со школьной средой.

Примеры психопедагогических адаптаций:

- задачи/задания работы в парах/группе;
- индивидуальные задания, дифференцированные;
- поэтапные (пошаговые) инструкции, алгоритм;
- упрощённые инструкции (адаптированные), повторные, переформулированные;
- использования техники ассоциаций;
- предложение резюме/схемы урока /текста;
- список правил/требований;
- чтение с использованием картинок, таблиц, диаграмм;
- презентация у доски/на постере важного материала;
- помощь в распределении времени;
- разделение крупных задач на мелкие;
- краткосрочные задания;
- частые паузы, использование техник релаксации;
- дополнительные и вспомогательные системы коммуникации;
- аудио/видео запись;
- цветные ориентиры;
- и т.д.

Примеры адаптаций в области оценки:

- индивидуальный тест;
- уменьшение количества заданий, используемых для оценки одного концепта или одной компетенции;
- выполнение теста на компьютере;
- дополнительное время для выполнения тестовых заданий;
- изменения в формате теста: более выделенный шрифт букв, знаки на цветном фоне, упрощённый формат, с указанием пропусков для написания;
- присутствие индивидуального инструктора, который, по ситуации, передаст устно информацию по тесту, запишет ответы продиктованные учеником, окажет услуги в личной поддержке;
- частые паузы;
- напоминание условий заданий;
- вспомогательные системы коммуникации;
- записи на звуковых лентах;
- адаптация места к адекватным условиям для сдачи теста;
- и т.д.

Более подробный список примеров/практик адаптации учебного процесса к трудностям обучения детей с ООП дан в Приложении 7.

Детальная информация относительно адаптации среды обучения в целях облегчения инклюзии детей с ООП представлены в данном разделе этого модуля.

Адекватное планирование и реализация адаптаций уменьшает/исключает трудности в обучении ребёнка с ООП и обеспечивает приобретение компетенций в соответствии с общим куррикулом.

Модифицированный куррикулум

Осуществление индивидуального подхода к процессу обучения посредством **модифицирования куррикулума** представляет изменение учебных компетенций и содержания общего куррикулума и адаптация технологий преподавания-обучения-оценивания, в зависимости от потенциала ученика. В данном случае, будет считаться, что ученик с ООП реализует модифицируемый куррикулум (МК).

В МК по школьной дисциплине, преподаватель устанавливает, совместно с другими специалистами, которые оказывают помощь ребёнку, компетенции, адекватные его уровню развития, потенциалу и образовательным потребностям, компетенции, которые обеспечат эффективное внедрение ребёнка в учебный процесс, в целях его подготовки к жизни. Изменения куррикулума могут относиться и к структурным компонентам куррикулума: компетенциям, содержанию.

Изменения в kurikulumе могут быть реализованы посредством:

- **Упрощения** – процесс, который относится к частичному сокращению уровня комплексности компетенций и /или содержаний.
- **Исключения** – процесс, который может быть осуществлён на уровне учебного плана или школьной дисциплины. На уровне учебного плана, ученик не будет изучать некоторые школьные дисциплины, требования которых не соответствуют уровню его потенциала. На уровне школьной дисциплины, модифицирование curriculumа посредством исключения предполагает пропуск некоторых компетенций, содержаний, которые ученик с ООП не в силах постичь/познать.
- **Объединения** – процесс реализуется на двух уровнях. На уровне учебного плана, модифицирование curriculumа реализуются соединением двух или более школьных дисциплин (рекомендуется объединение/соединение куррикулярного плана). Для детей с ООП, которые имеют серьёзные ограничения возможностей, разрешено преподавание совмещённых двух или более школьных дисциплин, на базе многопрофильных/интегрированных уровней, которые обеспечивают их подготовку к жизни. На уровне школьных дисциплин, объединение предполагает интегрирование как содержаний, так и компетенций.

Модификация curriculumа относится к образовательным компетенциям, содержаниям/или дидактическим стратегиям/технологиям.

Компетенции (указываются модифицированные компетенции)	Содержания (указываются модифицированные содержания)	Дидактические стратегии/ технологии (учебная деятельность в соответствии с ООП ученика)	Стратегии оценки (указываются специфические стратегии оценивания для каждой компетенции)	Отметки по результатам мониторинга (уровень достигнутых компетенций)

По усмотрению преподавателя, дидактические стратегии-технологии и стратегии оценки могут быть включены в одну и ту же рубрику.

В установлении и формулировании *учебных компетенций* следует придерживаться потенциальным способностям и уровню развития ученика. В случае школьных дисциплин, которые рассматривают модифицирование curriculumа, уточняются компетенции, которые будут приобретены по окончании данного курса. Все учебные компетенции описываются в измеряемые результаты и оцениваются в конце определённого учебного этапа. Важно, чтобы компетенции были сформулированы понятно, таким образом, чтобы родители и, по ситуации, ученик поняли, что будут способны знать и делать в конце модуля/полугодия/ учебного года.

Содержания отражают те вопросы/темы, которые позволяют развитию компетенций указанных в рубрике *Учебные компетенции*, посредством определённых дидактических мероприятий преподавания/ технологий. Они могут быть выбраны из ОК или установлены в зависимости от способностей и возможностей развития ребёнка.

Для каждой сформулированной компетенции необходимо установить соответствующие *стратегии/дидактические технологии* – те типы, форм, способы, методы обучения, которые помогут ребёнку достичь установленных компетенций в обучении. Будут придерживаться того, что разные специалисты работают

с учеником с ООП, таким образом, дидактические стратегии/технологии будут особенными в данной сфере поддержки.

В данной таблице дан пример модифицирования куррикулума по *Румынскому языку и литературе*, IV класс – отрывок в контексте определённой специфической компетенции

Специфическая компетенция: Восприятие устного сообщения в различных коммуникативных ситуациях.	
Компетенции общего куррикулума (субкомпетенции)	Компетенции модифицированного куррикулума (субкомпетенции)
1.1. Сравнение взглядов о формах устного сообщения (диалог, монолог и описание) с целью выделения главного в речи.	1.1. Выявление и указание форм устного сообщения (диалог, монолог, описание) с целью выделения лиц участвующих в разговоре.
1.2. Осознание роли говорящего или слушателя сообщении в целях подбора лексики, соответствующей к разговорной ситуации.	1.2. Выявление роли говорящего или слушателя сообщения, в устном разговоре.
1.3. Корректное восприятие сообщения в зависимости от дополнительных средств передачи информации.	1.3. Корректное восприятие сообщения зависимости от вспомогательных средств передачи информации.
1.4. Передача содержания иллюстраций в разных формах: диалога, монолога, описания, прилагая и невербальную форму.	1.4. Передача содержания иллюстрации в разных формах: диалога, монолога, описание, объединив и невербальную форму речи, в не менее 3 предложениях.
1.5. Передача, описанных в повествовании отношений, поступков (событий, случаев, информации), придерживаясь последовательности действий.	1.5. Передача, описанных отношений, поступков в повествовании (событий, случаев, информации), придерживаясь последовательности описания действий, используя картинки-фрагменты из текстов/ историй.
1.6. Выявление диалога и элементов описания в повествовательных текстах и объяснение их значения.	1.6. Выявление диалога в повествовательных текстах.
1.7. Построение устного текста на базе индивидуального или разработанного группой идейного плана.	1.7. Создание устного текста, из не менее 4 предложений, на базе иллюстраций.
1.8. Устное воспроизведение, перед классом, отрывка нарицательного текста, информации или темы, выбранной самостоятельно, по желанию, из разных источников.	1.8. Устное воспроизведение отрывка из нарицательного текста, определённой информации или темы, выбранной самостоятельно, по желанию, из разных источников, в парах/небольших группах, перед классом (по выбору ребёнка).
1.9. Осознание роли использованного автором диалога и описания в повествовательном тексте.	1.9. Уточнение роли персонажей в рамках диалога, обиходные ситуации, через участие в тематических диалогах («В магазине», «У врача», « На спектакле», « В музее».)
1.10. Полный и краткий пересказ, своими словами, содержания прочитанного или услышанного текста.	1.10. Выборочный пересказ, своими словами, содержания определённого прочитанного или услышанного текста.

В предыдущем примере одна из компетенций, предвиденной общим куррикулумом, осталось неизменной (1.3.), а остальные были упрощены.

Рассмотрение куррикулума и с точки зрения принципов интеграции является очень важным аспектом в обеспечении школьной инклюзии детей с ООП, поскольку создаёт возможности ребёнку открывать, на глобальном уровне, больше сфер познания, подчинённых узким аспектам окружающей среды, обеспечив ему возможность приобретения новых понятий и базовых законов познания действительности.

Интегрированный подход (интер- и интрадисциплинарный) содержания позволяет:

- придерживаться потребностям детей в целях обеспечения подготовки к жизни и интеграции в общество;
- обсуждение важных для детей вопросов в рамках определённых тем-проектов, предложенных куррикулумом;

- активное вовлечение детей в качестве организаторов процесса своего самопознания/ самообучения;
- взаимодействие с текущими важными событиями и опытом из жизни ученика.

В последующей таблице даны примеры межпредметных взаимодействий в рамках школьных дисциплин:

Примеры интегрированного подхода в содержаниях школьных дисциплин¹⁰⁰

Тема Питание						
Межпредметное взаимодействие (в рамках куррикулума)						
География	Биология		Химия			
<ul style="list-style-type: none"> • натуральные зоны (адаптация человека к разным зонам) 	<ul style="list-style-type: none"> • пищеварительная система • зубы и уход за зубами • трофическая (пищевая) цепь 		<ul style="list-style-type: none"> • вещества, содержащиеся в продуктах • процесс трансформации продуктов в питательные вещества • безопасность средств по уходу за домом • лекарства • предупредительные меры в употреблении токсических веществ (никотин, алкоголь, и т.д.) 			
Межпредметные взаимодействия						
Румынский язык и литература	Математика	Естествознание	История	Труд	Рисование	Физкультура
<ul style="list-style-type: none"> • Консультация и чтение книг кулинарных рекомендаций. • Редактирование правил и их соблюдение во время трапезы. • Составление списка терминов данной области. • Создание рекламы по продвижению определённого продукта питания или здорового питания. 	<ul style="list-style-type: none"> • Измерение массы, роста, температуры тела. • Оценивание и их сравнение. • Построение таблиц с показателем калорийности продуктов. • Пирамида ценности продуктов питания. 	<ul style="list-style-type: none"> • Пищеварительная система. • Зубы. • Базовые компоненты продуктов питания. • Представление рецептов с дегустацией. • Проект «Способы питания человека: вегетарианец, мясоед». 	<ul style="list-style-type: none"> • Проект «Эволюция еды на протяжении всей истории». 	<ul style="list-style-type: none"> • Режим питания • Кулинарное искусство: выставки с аппликациями. • Прикладной материал для понимания функций пищеварительной системы • Беседы с различными специалистами: врачи, кулинары. 	<ul style="list-style-type: none"> • Составление и раскладка брошюр различных блюд. 	<ul style="list-style-type: none"> • Роль и место спорта в нормальном функционировании внутренних органов.

В случае модифицирования куррикулума через объединение дисциплин, компоненты форматов тоже будут интегрированы, и обозначены по типу: Базовые познания, Навыки самоуправления, Личностное развитие и т.д.

Разработка модифицированного куррикулума зависит от компетентности педагогического кадра по данной дисциплине, реализующего изменения в сотрудничестве с другими специалистами, что оказывают помощь ребёнку. В процессе разработки МК, в плане соотношения учебных заданий с потенциалом ребёнка, педагогические кадры будут придерживаться классическим принципам педагогики:

- связь теории и практики;
- фундаментальное, осознанное и активное приобретение знаний;
- системность и последовательность в приобретении знаний;
- доступность и соблюдение возрастных и индивидуальных особенностей.

¹⁰⁰ По: Galben-Panciu Z., Botgros I., Galben S. Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta primară de învățământ. Chișinău: Lyceum, 2011.

Индивидуальный учебный процесс для детей с ООП не применяет в обязательном порядке адаптацию и модифицирование куррикулума по всем школьным дисциплинам: ребёнок может обучаться по некоторым предметам в соответствии с общим школьным куррикулумом, а по другим, на базе общего куррикулума, но с адаптированными стратегиями преподавание-обучение-оценивание (ОКА) или на базе модифицированного куррикулума (МК).

В зависимости от эволюции в развитии ребёнка, адаптации и модификации куррикулума могут быть проходящими: от модифицирования к адаптациям учебного процесса и наоборот.

Адаптация дидактического материала как средство индивидуализации учебного процесса

Одним из важных элементов индивидуального подхода в учебном процессе является адаптация дидактического материала, проведенная в целях обеспечения доступа к куррикулуму детей с ООП и, в целом, к соответствующей учебной информации.

Как процесс, адаптирование основывается, прежде всего, на оценивании содержания обучения, которые, как обычно, представлены в учебниках. В качестве основной поддержки в процессе преподавания-обучения, школьный учебник разработан для всех детей, и не придерживается тому, что у детей разный потенциал к обучению и особые потребности, отличающиеся от конкретного ребёнка. Самые выраженные проблемы, которые представлены в школьных учебниках, с точки зрения их неадекватности к разнообразным потребностям детей, могут быть резюмированы в следующем порядке:

- Содержание обучения не соответствует в совершенстве целям куррикулума или целям ИУП.
- Образовательный материал очень объёмен и сложен для понимания.
- Предложенные задачи не могут быть реализованы в указанный период времени.
- Реализация задач требует использование оснащения, оборудования, материала дополнительной поддержки, которые, чаще всего, не доступны.
- Содержания учебников не привлекает учеников, не стимулирует, не удовлетворяет интересы/ожидания.

Для улучшения эффективности процесса преподавания-обучения и совершенствования использования учебника в качестве учебного ресурса, необходимы адаптации:

- Подведение содержания учебного материала к целям ИУП;
- Уменьшение объёма содержания, объединение или исключение некоторых частей образовательного материала;
- Распределение задач, выделение времени для их реализации, придерживаясь к темпу и потенциалу обучения каждого ребёнка;
- Изготовление, заранее, различных инструментов поддержки в обучении: специального оборудования, вспомогательного материала, аппарата и т.д.;
- Обработка содержания обучения и её трансформация в привлекательную информацию для детей, в соответствии с интересами, предпочтениями и доступностью каждого.

Процесс адаптации учебного материала предполагает, в частности, выявление педагогическими кадрами специфических средств, с помощью которых учебный процесс отвечает потребностям каждого ученика.

В целях обеспечения эффективности технологий и материалов, используемых в индивидуальной и групповой деятельности, важно придерживаться базовым принципам общего применения, но, и специфическим принципам, рекомендуемых в работе с детьми с ООП, и творчески применённых в процессе обучения педагогом.

Основные принципы, к которым придерживаются в адаптации учебного процесса, в целом, и дидактического материала, в частности, являются частью исследований и важных учений, реализованных на протяжении многих лет европейскими организациями, которые поддерживают инклюзию детей с ограниченными возможностями в общеобразовательную школу. По мнению сторонников этого принципа, самые успешные адаптации:

- являются частью плана учебного заведения в организации и обеспечении поддержки в обучении для детей с ООП;
- разработаны с целью формирования компетенций;
- выполнимы для применения;
- с конкретной целью, понятной для детей, других специалистов, для родителей, если необходимо, для одноклассников;
- применимы в конкретный установленный период с тенденцией на уменьшение или исключение;
- выгодны и полезны для всех детей;
- интуитивны, привлекательны и интересны;
- не акцентируют излишнее внимание на детей с ООП и не ставят их в неловкие ситуации;
- постоянно оцениваются¹⁰¹.

Другие важные правила в адаптации дидактического материала:

- С точки зрения речи адаптации могут быть:
 - замена очень сложных технических терминов;
 - использование самых простых выражений;
 - постепенное внедрение специфической терминологии в словарный запас конкретного ученика.
- Адаптация дизайна должно:
 - быть интуитивным и легким в использовании;
 - быть открытым большому количеству анализаторов;
 - быть безопасным;
 - быть с наименьшим физическим усилием.

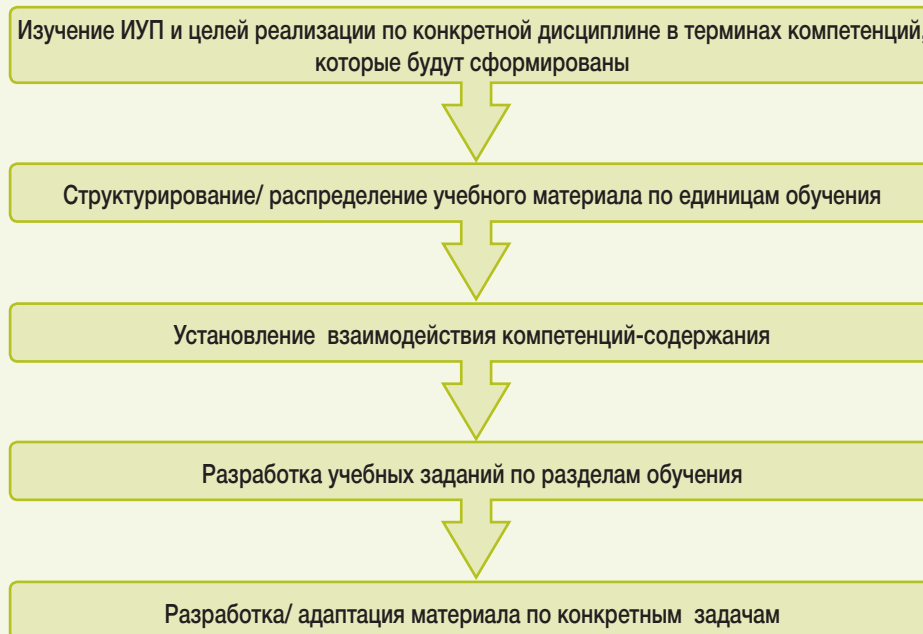
Важным показателем в реализации успешного адаптирования является, также, использование схем, графиков, таблиц, картинок и т.д.

¹⁰¹ Making Adaptations for Disabled Students. Teacher Vision in partnership with the Council of Exceptional Children, <https://www.teachervision.com/teaching-methods/learning-disabilities/6714.html?detoured=1>),

Процесс разработки/адаптации дидактического материала для детей с ООП, которые обучаются в соответствии ИУП, будет реализовано через последовательное прохождение следующих этапов:

Фигура 4.8.

Этапы разработки/адаптации дидактического материала



Изучение ИУП и его обозначенных целей в терминах компетенций, которые будут сформированы, является началом в проектировании и реализации всех интервенций поддержки, в том числе в разработке /адаптации дидактического материала.

Например, если, в соответствии с целями ИУП ученика с трудностями в обучении, предусматривается формирование компетенции счёта парами, все специалисты, которые работают/оказывают помощь этому ребёнку (учитель, вспомогательный педагог, школьный психолог) запланируют и реализуют учебную деятельность, создадут вспомогательный материал преподавания-обучения, который поможет достичь поставленной цели:

- математические карточки с типовыми упражнениями:
 - познание цифр;
 - расположение в соответствующем порядке;
 - исключение «чужого» в логической цепочке;
 - сравнение и ассоциация чисел/предметов;
 - порядок-подсчёт-классификация чисел/предметов.
- подготовка карточек со строками, в которых есть цифры, числа; запоминание наизусть определённых строк;
- выявление парных предметов в окружающей среде и т. д.

Структурирование материала по малым единицам обучения будет сделано через:

- структурирование материала (текстов, упражнений, проблем) по единицам обучения, не влияя на внутреннее логическое содержание;
- распределение «сегментов» по отдельным карточкам;
- расположение в логическом порядке и последовательное выполнение/ решение.

Дополнительно могут быть отработаны и другие адаптации:

- Использование меньшего объема информации на одной странице;
- Расположение информации в порядке их значимости;
- Подчёркивание важной информации другим цветом;
- Увеличение или, по ситуации, уменьшение величины символов, которыми написан текст;
- Опубликование текста на языке Брайля.

Установление взаимодействия компетенций-содержаний является важным для использования самых адекватных материалов, которые способствуют реализации целей обучения и прогрессу детей. Первое и самое важное правило в этом разделе использование интуитивных и несложных материалов преподавания. В подготовке этих материалов, педагогические кадры будут, как уже неоднократно было отмечено, придерживаться потенциалу и потребностей детей, а также их стилю обучения.

Возвращаясь к примеру представленному выше, можем сказать, что для формирования компетенции перечисления каждого второго числа, самыми адекватными материалами являются предметы окружающей среды, которые ребёнок знает и способен ими манипулировать. Меньше или совершенно неадекватными могут быть, в данном случае, использование аудио поддержки, с содержанием заданий, которые следует выполнить.

В составлении учебных заданий по единицам обучения, определяющим будет компетентность педагога и вовлечение/координирование усилий всех специалистов, а также взаимодействие услуг поддержки, таким образом, чтобы они сумели, на высоком уровне, обеспечить потребности развития ребёнка. В частности, предполагается, что педагог создаст в классе, посредством координирования со вспомогательным педагогом, со школьным психологом, логопедом и другими специалистами, конкретные задания на основе уже установленных единиц обучения. Данный процесс может быть рассмотрен и с другой точки зрения: вспомогательный педагог разработает учебные задания, основываясь на формативных компетенциях общего учебного материала, изученного на уроках. В данном контексте, очень важно сотрудничество специалистов, обмен информацией, и обеспечение постоянства в оказании поддержки, а их синхронные действия направить на осуществление единых целей. Процесс ИУП является самым адекватным ориентиром для синхронности вмешательств всех специалистов.

Разработка/адаптация материала, заданий для конкретной деятельности является этапом на котором «производятся», собственно, материалы для преподавания-обучения. И вновь, мастерство педагога оставит свой след на этих «продуктах». Всё-таки, потребности ребёнка, на которого направлены

адаптированные материалы, будут началом в концептуализации и реализации адаптаций.

Результативным методом в адаптации материала для конкретных заданий является техника *Easy read* (в переводе *легко читать*), состоящая в преобразовании информации для более лёгкого понимания для людей с трудностями в обучении. Основными приёмами техники *Easy read* являются:

- уменьшение размера текста;
- разделение текста на абзацы и больших предложений на более короткие;
- замена неологизмов, редко используемых слов в повседневной речи их синонимами;
- исключение сокращений;
- использование изображений/символов.

Считается правильным, если адаптация/преобразование текста при помощи техники *Easy read* реализуется совместно с теми людьми, которые эту информацию предлагают, чтобы она стала более доступной, не потеряв своей важности и пользы.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) играют важную роль в разработке/адаптации учебного материала и в преподавании/обучении в целом. Самый простой компьютер может быть использован в качестве устройства для чтения-записи, прослушивания, визуализации, графики, моделирования и т.д. Также компьютеры нового поколения могут быть приспособлены и использованы для людей с ограниченными возможностями (физическими и сенсорными). Использование ИКТ создаёт возможности для применения учебных программ как для обучения/приобретения базовых школьных навыков, так и для проведения различных видов терапий, проведение досуга и т.д.

Тем не менее, даже если в последние годы появились вспомогательные материалы по различным дисциплинам и они хорошо разработаны, качественны, просты в использовании, процесс преподавания остаётся главным, и компетентным можно будет считать такого учителя, который сделает эти материалы пригодными для реализации поставленных целей, сделает их интересными и полезными, чтобы дети, которые находятся в центре учебного процесса, учились с удовольствием.

Адаптация образовательной среды для индивидуального подхода к потребностям детей

Создание безопасной и доброжелательной школьной среды – неотъемлемое условие для обеспечения успеха инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями, их учебных и социальных достижений.

Самые важные адаптации окружающей среды (независимо от учебного заведения) являются:

- Обеспечение безопасной и доступной среды, с устранением архитектурных препятствий, порогов, нагромождений мебели и других предметов, установление пандусов и перил .
- Адаптация освещения, шумового уровня, вентиляции и др.

- Оснащение мебелью в соответствии с особенностями развития ребёнка, приспособление некоторых деталей мебели к потребностям учащихся с ограниченными возможностями для обеспечения комфорта их деятельности в классе.
- Доступность оснащения, оборудования, других образовательных ресурсов.

Основные принципы адаптации школьной среды к потребностям ребёнка с ограниченными возможностями основываются на социальной модели подхода к проблеме и фокусируются на проектировании окружающей среды, которая должна устранить препятствия для участия и обучения детей. Главные характеристики такой среды: стабильность, доступность, гибкость, долгосрочность, безопасность и удобство в использовании.

Стоит учитывать тот факт, что даже в инклюзивной среде самого высокого уровня невозможно *всегда* выполнить *все* потребности *всех* детей, но, вместе с тем, спроектированная и адаптированная среда, учитывающая разнообразие каждого, способна со временем устранить существующие барьеры для участия. В этом смысле, идёт речь об *универсальном дизайне*, который, согласно Конвенции ООН по правам лиц с ограниченными возможностями, предполагает:

- проектирование материалов, среды, программ и услуг, таким образом, чтобы были доступны в использовании для всех;
- выделение, по необходимости, оборудования поддержки для некоторых групп людей с ограниченными возможностями.

Таким образом будут выделены самые важные принципы Универсального Дизайна:¹⁰²

Принцип 1. Равноправное использование – Дизайн соответствует и подходит для лиц с различными способностями

- Обеспечивает средствами для всех пользователей: одинаковые, по возможности, или похожие, когда нет других вариантов.
- Избегает изоляцию и дискриминацию.
- Обеспечивает условия конфиденциальности, безопасности и уверенности для всех пользователей.
- Привлекательно для всех участников.

Принцип 2. Гибкость в использовании – Дизайн соответствует широкой гамме интересов и предпочтений.

- Предоставляет возможность выбора методов применения.
- Предполагает возможность доступа/использования как правшами, так и левшами.
- Содействует аккуратности/точности в использовании.
- Позволяет адаптацию к потенциалу пользователя.

¹⁰² Все семь принципов были разработаны в 1997 году группой авторов (исследователи, архитекторы, дизайнеры, проектировщики), под руководством Рональда Мейсса, Университет Северная Каролина (США). Их целью является руководство в проектировании среды и продуктов. Также, принципы могут быть использованы и в процессе оценки уже существующих проектов (построек, зданий, помещений, продуктов), а также в подготовке как дизайнеров, так и пользователей в отношении универсальности сред и продуктов.

Принцип 3. Легкое и интуитивное пользование – Дизайн легко понять (независимо от опыта, знаний, коммуникативных способностей или способности концентрации пользователя)

- Исключает ненужную сложность.
- В соответствии с ожиданиями пользователя.
- Содержит информацию, коммуникативные знаки.
- Расставляет информацию по степени значимости.

Принцип 4. Воспринимаемая информация – Дизайн предлагает необходимую информацию для пользователей, посредством эффективного способа, независимо от условий среды или сенсорных способностей участника.

- Использует различные методы дополнительной презентации основной информации (вербальной, тактильной, аудитивной, наглядной и т.д.)
- Обеспечивает адекватный контраст между основными информациями и их средой.
- Сводит к максимуму возможность прочтения основной информации.
- Предоставляет связь с различными техниками или оборудованием, которое используют люди с сенсорными нарушениями.

Принцип 5. Толерантность к ошибкам – Дизайн сводит к минимуму риски и негативные последствия случайных и непреднамеренных действий.

- Расставляет элементы так, чтобы сводить к минимуму ситуации риска и ошибок: самые востребованные элементы, самые доступные элементы; исключены, изолированы и экранированы опасные элементы.
- Информировать, предупреждает об опасностях и ошибках.
- Обеспечивает характеристиками безопасности среды.
- Не поощряет неосознанные действия в выполнении заданий, которые требуют внимания.

Принцип 6. Уменьшить/снизить физические усилия – Дизайн может быть применён эффективным и удобным методом, с наименьшим усилием.

- Позволяет пользователю поддерживать нейтральную позицию тела.
- Продвигает разумное использование приложенных усилий.
- Минимизирует повторяющиеся действия.
- Сводит к минимуму продолжительность физических усилий.

Принцип 7. Размеры и пространства для установления и использования – Дизайн обеспечивает соответствующие размеры и пространство для приближения, действий, доступа/прикосновения и использования, независимо от телосложения, статуса и мобильности пользователя.

- Обеспечивает четкую визуальную линию важных элементов для каждого пользователя, сидящего или передвигающегося.
- Обеспечивает доступ каждому (сидящему и стоящему) к различным компонентам дизайна.

- Обеспечивает адекватность и соответствие к любым размерам.
- Обеспечивает адекватное пространство для использования вспомогательных технологий, ассистирующего оборудования или персонала поддержки.

Указанные принципы являются фундаментальными для концепции установления сильного образовательного общества, доступного для всех детей с различными проблемами в развитии. Адаптация образовательной среды, таким образом, предусматривает корректировку в дизайне, в том числе, в менеджменте класса, и обеспечение соответствий с потребностями детей (Приложение 8).

В соответствии с Гидом ЮНЕСКО, *Охватывая разнообразие. Инструментарий для создания инклюзивной, благоприятной для обучения среды, среды, дружелюбной обучению*, образовательная среда – формальная и неформальная- должна быть дружелюбной по отношению к ребёнку, а также к учителю, так как он тоже является частью школьного сообщества¹⁰³. Таким образом, инклюзивная среда должна приносить удовлетворение всем задействованным субъектам, больше всего это касается детей. Они:

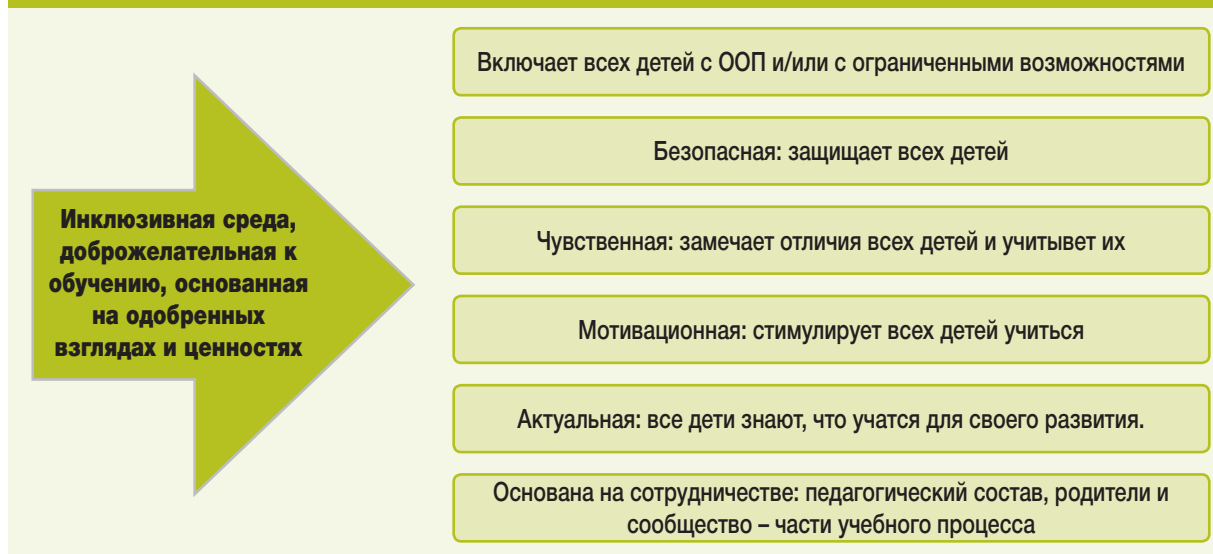
- учатся вместе и ценят отношения независимо от потенциала и способностей каждого ребёнка;
- учатся спокойно воспринимать собственное отличие от других;
- учатся радоваться возможности быть рядом с другими детьми, которые могут отличаться;
- учатся сочувствовать и адаптироваться к отличиям;
- учатся как активно взаимодействовать со сверстниками и со взрослыми;
- становятся более уверенными в себе, благодаря тому, что к ним относятся с уважением;
- становятся более подготовленными к жизни.

В среде инклюзивного образования и педагогические кадры имеют свою выгоду:

- Больше возможностей для создания новых способов преподавания разным группам детей.
- Приобретают новые знания и умения, посредством изучения, создания и выявления способов преодоления провокационных ситуаций, вызванных поведением некоторых групп учеников в классе.
- Развитие позитивного отношения и подхода к разнообразию, в целом, и к разнообразию человеческих потребностей, в частности.
- Сотрудничают с другими коллегами/специалистами, обмениваются опытом и хорошими практиками, таким образом, непрерывно развивают свои профессиональные компетенции.
- Радуются прогрессам в развитии детей, результат их прямого воздействия.
- Счастливы в своей профессиональной деятельности.

¹⁰³ Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments. UNESCO, 2005

Фигура 4.9.

Характеристики инклюзивной среды обучения

Создание инклюзивной среды, дружелюбной обучению является непрерывным процессом: даже если реализуются множество изменений на уровне группы, класса, учреждения, мы не можем сказать, что пришли к тому, что создали всеобщую инклюзивную среду. В группе/в классе/учреждении, всегда может появиться ребёнок, которому необходимы изменения, адаптации, помощь. Это и есть философия инклюзии и её сущности должны придерживаться в создании среды инклюзивного образования.

4.5. Оценка школьных результатов в контексте индивидуализации учебного процесса



Каждый из компонентов учебного процесса – преподавание, обучение, оценивание – открыты, взаимосвязаны, взаимодействуют и обуславливают друг друга, приводя к школьным результатам, поставленным компетенциями. Результаты обучения/компетенции оцениваются на протяжении всего учебного периода, посредством формативных/текущих оцениваний, а также с помощью суммативных/итоговых оцениваний.

Оценивание, в учебном контексте, представляет собой сложный процесс измерения, оценивания, анализа и интерпретации данных посредством инструментов оценивания в целях выявления мнения о результатах, полученных в данном процессе, и принятия педагогических решений, исходящих из них. Оно играет роль поддержки учебной деятельности и формирования школьных компетенций, измерение прогресса учеников, утверждения учебной мотивации, регламентации деятельности учителя и учеников и подготовки учеников к оцениванию.

Литература по специальности указывает на восемь важных компонентов школьного оценивания, которые должны быть использованы, в том числе и оценивание школьных результатов учеников с ООП:

- Предмет оценивания (что будем оценивать?);
- Критерии оценивания (в соотношении с чем оцениваем?);
- Операции оценивания (какие шаги предпримем при оценивании?);
- Стратегии оценивания (какие действия оценивания проектируем/координируем?);
- Типы/формы оценивания (с какой целью оцениваем?);
- Методы, техники, инструменты (как оцениваем?);
- Время оценивания (когда оцениваем?);
- Участники оценивания (кто осуществляет оценивание?).

Таким образом, оценивания школьного прогресса учеников с ООП реализуется в соответствии с общими методологическими и нормативными актами, в соответствии с их индивидуальными особенностями развития и потенциала.

Правильное, объективное и справедливое оценивание реализуется в контексте хорошо структурированных связей между процессами преподавания-обучения-оценивания. С этой точки зрения, необходимо удостовериться, что были правильно выбраны содержания для преподавания, а образовательные технологии:

- соответствовали целям;
- содействовали и стимулировали к учёбе;
- были адаптированы к индивидуальным потребностям учеников.

Оценивание школьных результатов реализуется в эффективной взаимосвязи с аспектами. Связь между куррикулумом и оцениванием – существенна и предполагает несколько методологических требований:

1. Обеспечение унитарного способа проектирования куррикулума, с акцентом на определение целей, выявления содержаний и отбора стратегий оценивания. Это требование может быть осуществлено двумя путями:
 - Выбором стратегий оценивания, непосредственно после формулирования целей и уточнения технологий/стратегий преподавания-обучения;
 - Полная операционализация целей (по технике Магер)¹⁰⁴
2. Обоснованность оценивания школьного прогресса по стандартам куррикулума. В случае учеников с ООП стандарты относятся к ОКА и МК. Чем лучше стандарты куррикулума и оценивания, тем больше шансов, что технологии оценивания, обеспечат соблюдение принципов действия, верности и объективности. С этой точки зрения, роль педагогических кадров не только следить за соблюдением реализации образовательных стандартов, но и участвовать в их пересмотре, модификации, по ситуации. Если рассматривать шире, можем утверждать, что результаты обучения, выявленные и оценённые адекватными методами оценки, являются конструктивным ответом всего учебного процесса.
3. Выбор и адекватность стратегий оценивания в зависимости от особенностей развития ребёнка, его потенциала и потребностей.

¹⁰⁴ Техника Магер предполагает операционализацию целей посредством трёх последовательных действий: (1) выявление поведения на базе достигнутых результатов процесса обучения, (2) Описание внешних/внутренних условий, в которых предполагается проявление желаемого поведения (в понимании, что каждый педагогический кадр установит какие материалы, какая деятельность предложена обучаемому, чтобы помочь ему показать приобретённые навыки поведения); (3) установление критериев успеха- описание желаемого уровня реализации успехов-стандартов.

Оценка школьных результатов ребёнка с ООП реализуется с ссылкой на ученика и с ссылкой на kurikulum. Оценивание, ориентированное на ученика, предполагает измерение его индивидуального прогресса. В рамках оценивания куррикула, оцениваются достижения ученика, в соответствии с адаптациями учебного процесса или с модификациями куррикула.

Оценивание школьного прогресса детей с ООП, которые изучают учебный материал по дисциплинам на базе общего куррикула с адаптациями (ОКА), реализуется, основываясь на **общие правила** в отношении содержания оценивания, с адаптацией технологий оценки.

Адаптация технологий оценки школьного прогресса детей, которые изучают школьную дисциплину посредством ОКА, независимо от типа оценивания, рассматривает:

- время, отведённое реализации оценивания;
- среда/место проведения оценивания;
- способы восприятия заданий ребёнка с ООП;
- форма оценивания (устная, письменная);
- специализированное оборудование.

Оценивание школьного прогресса детей, вовлечённых в образовательный процесс посредством модифицированного куррикула (МК), реализуется на базе **индивидуальных тестов/заданий**, соответствующих компетенциям и установленным содержаниям МК, с/или без адаптации технологий оценивания.

Индивидуальные тесты/задания разработаны педагогом по школьной дисциплине, в соответствии с ИУП.

Адаптация технологий оценивания школьного прогресса детей, вовлечённых в образовательный процесс с помощью модифицированного куррикула, рассматривает тот же аспект, как и в случае оценивания детей, включённых в образовательный процесс посредством ОКА, независимо от типа оценивания.

Итоговое оценивание и сертифицирование в процессе школьной инклюзии

С точки зрения принципа техники организации экзамена и доцимологии (системное изучение роли оценивания в учебном процессе), комплексный процесс итогового оценивания школьных результатов учеников с ООП предлагает:

- Пересмотр критериев оценивания, придерживаясь целей, установленных в ИУП ученика;
- Адаптация процесса и условий оценивания;
- Разнообразие форм, средств и инструментов оценивания;
- Широкое применение доцимологического теста как инструмента оценивания;
- Охватить в процесс оценивания все компетенции и индивидуальные качества ученика;
- Проектирование возможностей социального интегрирования.

Имея сильное воздействие на участников образования, итоговое оценивание может рассматриваться как для учителя, так и для ученика.

Функции итогового оценивания для педагогического кадра следующие

- *Функция констатирования*, посредством которой измеряется соответствие приобретённых компетенций учеником, с ранее намеченными целями (общими или индивидуальными);
- *Функция непрерывной обратной связи*, которая обеспечивает постоянное улучшение учебного процесса;
- *Функция оценки эффективности и результативности учебного процесса*, посредством анализа и оптимизации отчётов: полученных целей-результатов, полученные результаты-используемые ресурсы; результаты-качество начатых и завершённых учебных процессов в школе и за её пределами;
- *Функция, прогнозирующая будущие потребности и возможности ученика* (эту функцию можно отнести и к ученику).

Функции итогового оценивания для ученика:

- *Функция сертифицирования*: выявление у учеников накопления школьных знаний и их признание в форме оценки и выданного документа/сертификата.
- *Функция формирования у учеников способности к самоанализу и объективной самооценки*, с позитивным интересом и желанием включиться в процесс обучения и социализации.

Участие детей с ООП, которые прошли школьную дисциплину по общему curriculumу с адаптациями или модифицированному curriculumу, в сессии итогового оценивания и сертификации реализуется в соответствии с общими положениями, с дополнительными специфическими уточнениями, утверждёнными Министерством Просвещения, а также:

- Методология организации и проведения итогового оценивания в начальном звене (Приказ №1058 от 02.11.2015);
- Методология организации и проведения выпускных экзаменов гимназического цикла (Приказ № 1058 от 02.11.2015);
- Инструкция по применению специфических процедур по оцениванию детей с ООП (Приказ № 156 от 25.03.2015);
- Положения о специфических условиях итогового оценивания и сертифицирования учеников с ООП в общеобразовательном учебном заведении, которые обучались по Индивидуальному учебному плану на основе модифицированного curriculumа, (Приказ № 311 от 05.05.2015);
- Положение по оцениванию и оценке результатов обучения, перехода и завершения начального и гимназического цикла (Приказ № 658 от 30.06.2016).

Оценивание в конце определённого уровня образования проводится посредством экзаменов и/или оценивания на национальном уровне, доминирующей являясь функция констатирования и оценивания. В случае итогового оценивания детей с ООП, допускаются индивидуальные тесты только на начальном и гимназическом уровне, утверждённые Районной/муниципальной экзаменационной комиссией.

Включение ученика с ООП в сессию итогового оценивания и сертификацию, реализуется на базе следующего алгоритма:

1. В результате мониторинга детей с ООП, МВК составляет список учеников выпускных классов, по образовательным ступеням, которые прошли экзаменационные дисциплины по адаптированному или модифицированному куррикулуму и обрабатывает информацию относительно образовательного маршрута каждого ученика. Информация должна отобразить тип куррикулума, на базе которого ученик прошёл дисциплины для экзамена в выпускном учебном году данного учебного уровня, стратегии оценивания, психопедагогические и социальные адаптации, вспомогательные технологии/специализированное оборудование, адаптированные к индивидуальным потребностям ученика и используемые в организации и проведении учебного процесса, другую соответствующую информацию. МВК, в координации с командой ИУП каждого ученика, представляет Педагогическому совету, для проверки и решения, до начала сессии итогового оценивания, аргументированные предложения в отношении формы организации итогового оценивания для каждого ученика с ООП.
2. Педагогический совет изучает предложения и аргументы МВК и утверждает способ включения ученика с ООП в сессию итогового оценивания. Решение Педагогического совета основывается на требованиях Инструкции по применению специфических процедур проверки уровня учащихся с особыми образовательными потребностями (Приказ МП №156 от 20.03.2015) и Положение о специфических условиях итогового оценивания и сертификации учеников с ООП общеобразовательных учебных заведений, которые обучались по ИУП, на базе модифицированного куррикулума (Приказ №311 от 05.05.2015).

Таким образом, для учеников, которые реализовали цели Общего куррикулума с адаптациями, Педагогический совет может решить обеспечение специальных условий оценивания, в том числе:

- Продление времени, предназначенного для письменных работ;
- Адаптация места проведения оценивания (доступ в учреждение и в помещение для экзамена, специальное освещение, отделение от больших групп, уменьшение/усиление аудио и видео передатчиков, исключение факторов, вызывающих тревогу, по необходимости);
- Вспомогательные технологии (инструменты, снаряжения, компенсирующие технические системы, исключение/лимитирование трудностей, ограниченных возможностей);
- Пройти экзамен на компьютере;
- Назначение индивидуального ассистента, для кандидатов, у которых физические ограничения прочитать/написать экзаменационный тест;
- Сдача экзамена за пределами учебного заведения, в случае детей, прикованных к постели (временно или постоянно).

Для кандидатов, которые прошли школьные дисциплины для экзаменов на базе модифицированного куррикулума, Педагогический совет подтверждает необходимость сдачи экзамена/национального тестирования посредством индивидуальной проверки оценивания (персонализированного теста). Эта ситуация не исключает и необходимость адаптации условий сдачи экзамена.

Решение Педагогического совета, с приложенным пакетом документов в соответствии с положениями Министерства Просвещения, передаётся районной экзаменационной комиссии.

3. Районная экзаменационная комиссия, в сотрудничестве с СПП (рекомендуется включить представителя СПП в состав комиссии), изучают личное дело каждого ученика с ООП, кандидата к итоговым выпускным экзаменам в специфических условиях, проверяют, если обозначенные учреждением условия соответствуют потребностям ученика и действующим нормативным положениям и передают, для утверждения и принятия, Национальной экзаменационной комиссии. Окончательное решение, в отношении способа включения ученика в сессию итогового оценивания, передаётся учебному заведению.
4. Администрация учебного заведения обеспечивает условия сдачи экзаменов, соответствующие потребностям каждого ученика с ООП. С этой целью, по ситуации, администрация:
 - Координирует процесс разработки индивидуальных тестов по оцениванию и устанавливает конкретные обязательства МВК, который планирует и обеспечивает реализацию определённых мер по подготовке педагогических кадров, которые разработают персонализированные экзаменационные тесты, проведут мониторинг соответствия разработанных тестов с ИУП, и, особенно, с учебными целями, содержаниями и стратегиями, указанными в индивидуальном куррикулуме школьной дисциплины.
 - Проводит адаптации в помещениях, в которых ученики будут сдавать экзамены и обеспечивает доступ и условия, в соответствии с их потребностями.
 - Обеспечивает необходимое оборудование для поддержки в проведении экзамена.
 - Назначает, по необходимости, персонального помощника для кандидата. В качестве персонального помощника на экзамене может быть назначен вспомогательный педагог или педагог другой учебной дисциплины.
 - Обеспечивает транспортом кандидатов, с физическими ограничениями, для участия в ходе экзаменов.
 - Назначает ответственных по разработке индивидуальных проб оценивания. Как правило, итоговое тестирование ученика с ООП составляет преподаватель по экзаменационной дисциплине в данном классе.

Процесс разработки индивидуального экзаменационного теста осуществляется при помощи последовательного прохождения следующих этапов:

- выявление главных единиц содержания;
- установление компетенций оценивания;
- разработка матриц спецификации, соответствующих единицам выбранных содержаний и оцениваемых компетенций;
- структурирование вопросов оценивания;
- структурирование теста оценивания;
- редактирование схемы проверки и оценивания.

Разработанный тест передаётся, для утверждения, Районной экзаменационной комиссии. Для обеспечения его соответствия целям куррикулума, установленных для каждого ученика, индивидуальный тест сопровождается индивидуальным (модифицированным) куррикулумом по данной дисциплине.

5. Районная экзаменационная комиссия изучает тест, проверяет его соответствие с целями, содержанием и стратегиями оценивания, обозначенные в индивидуальном куррикулуме ученика по данной дисциплине и решает

вопрос его утверждения. В случае некоторых несоответствий в отношении доцимологических требований или с индивидуальным куррикулумом, его возвращают, с выделенными возражениями и рекомендациями, для его модификации/завершения, учебному заведению. Таким образом, учреждение обязано переделать тест и перенаправить на утверждение Районной экзаменационной комиссии.

Утверждённый тест возвращается вновь учебному заведению в день экзамена, вместе с общим пакетом тестов для всех кандидатов данного экзамена/национального тестирования.

По окончании, тест итогового тестирования отправляется Районной экзаменационной комиссии, в соответствии с постановлениями Министерства Просвещения, совместно с тестами всех кандидатов.

Проверка и оценивание индивидуального теста реализуется комиссией, в состав которой входит преподаватель класса, что разработал тест и другой опытный член команды, участвующий в разработке и реализации модифицированного куррикулума. Проверка проводится в соответствии с матрицей спецификаций и схемой проверки и оценивания, разработанной и утверждённой в условиях организации оценивания по школьной дисциплине.

Результаты проверки передаются в учреждение, в формате, в соответствии с *Методологией организации выпускных экзаменов/национального тестирования*, утверждённой Министерством Просвещения.

6. Администрация учебного заведения представляет Педагогическому совету, для рассмотрения, результаты экзаменов и даёт разрешение на выдачу документов об окончании учебного заведения и сертификацию ученика. Учреждение сертифицирует уровень образования, выдачей документа формата, одобренного Министерством Просвещения, в зависимости от типа куррикулума, посредством которого изучил школьные дисциплины (общая серия или специальная серия).

Если ученик прошел одну или несколько дисциплин по модифицированному куррикулуму, сдал один или несколько выпускных экзаменов на базе индивидуального теста/контрольной, в соответствии с модифицированным куррикулумом, ученику выдаётся сертификат о гимназическом образовании специальной серии (ASG/ИУП).

Для некоторых выпускников гимназии, учеников с ООП (тяжёлыми ограниченными возможностями/осложнениями), которые прошли школьные дисциплины по модифицированному куррикулуму, родители/законные представители могут подать прошение, в письменной форме, о их неучастие в экзаменационной сессии. Окончание гимназического образования, в этом случае, будет подтверждено справкой, выданной учебным заведением, подписанной директором.

Индивидуальный итоговый тест

Итоговое оценивание, как правило, реализуется на базе доцимологического теста. *Доцимологический тест* представляет собой инструмент комплексного оценивания, образованного из перечня задании и вопросов, которые позволяют

выявить и оценить уровень приобретённых учеником компетенций. Результаты доцимнологического теста являются и показателем эффективности профессиональной деятельности педагога, поскольку предлагают, на базе мониторинга и оценки, объективную информацию о методах реализации учебных целей соответствующим органам, с последующим вмешательством, для улучшения и/или оптимизации дидактической деятельности.

Анализ преимуществ доцимнологических тестов обеспечивает:

- повышенную объективность (благодаря соответствию целей и содержаний, пройденной учебной программы и вопросов теста);
- тщательность в выявлении уровня, приобретённых учеником компетенций, и в оценивании методов выполнения заданий/вопросов;
- возможность адаптировать в короткие сроки решения по организации и реализации учебного процесса.

В то же время, доцимнологические тесты имеют и определённые недостатки:

- требует больших усилий для разработки;
- требуют специальные компетенции для внедрения различного рода вопросов и дифференциальный подход к их оцениванию (максимальные и минимальные баллы);
- инвестиция времени;
- могут подавить более эмоциональных учеников.

Для обеспечения соответствия и качества доцимнологического теста, процесс разработки следует осуществить, пройдя последовательно эти этапы¹⁰⁵:

1. Установление преследуемых целей (информативных, формативных);
2. Установить тематику (темы, главы, и т.д.), по которым проведётся тестирование;
3. Разработка вопросов (открытые/закрытые вопросы; вопросы объективные/полуобъективные/субъективные – с уточняющими вариантами) и шаблонов проверки (соответствующие ответы/решения);
4. Оценивание теста (расстановка баллов: максимально и минимально допустимые, соответствие оценкам/дискриптам);
5. Организация теста (уведомление учеников, информирование о правилах работы, уточнение временных рамок, обеспечение условий проведения теста);
6. Проведение теста;
7. Оценивание результатов теста (перевод баллов в оценки).

В разработке доцимнологического теста важно установить количество вопросов и способ их формулировки. Вопросы должны быть содержательными и соответствующими. Тест должен быть корректно отредактирован, так, чтобы ученики поняли, из формулировок вопроса, какое задание следует выполнить. Для учеников с ООП, по необходимости, тест будет отредактирован с более крупным шрифтом, в интервальных рядах, с цветными раскрасками и т.д. С точки зрения уровня сложности, вопросы должны быть логически выстроены. Максимальный балл, отведённый каждому вопросу, должен соответствовать уровню сложности задания.

¹⁰⁵ Tănase M. Evaluarea – componente sențială a procesului instructiv-educativ (ediție on-line), 2011

В структуру каждого доцимнологического теста входят следующие компоненты:

- цели оценивания, проведения теста, установлены в соответствии с содержанием учебного плана;
- содержание заданий;
- ответы на вопросы и критерии присвоения баллов;
- максимально правильный ответ соответствует максимальному баллу, за каждый вопрос, в частности, и за тест, в целом;
- допустимое минимальное достижение, которое указывает минимальный балл для удовлетворительной оценки (в действующей системе оценивания, оценка «5»).

Цели оценивания устанавливаются в соответствии с содержанием вопросов теста, с компетенциями применения на практике изученного материала.

Содержание вопросов будут соотнесены с установленными содержаниями в индивидуальном курсе ученика с ООП. Во избежание субъективных подходов, ответы на вопросы должны быть уточнены преподавателем, который разработал тест. Формулирование ответа необходимо структурировать по компонентам ответа, которые будут оценены, а сумма баллов всех компонентов будет соответствовать максимальному баллу, выставленному за выполнение задания.

Задания должны быть сформулированы понятно, их построение должно быть организовано таким образом, чтобы полученные ответы не позволяли различные формулировки, а оценивание было объективным, по установленной схеме проверки и оценивания. Для этого, в работе над аспектами, которые рассматривают как реализацию заданий, так и построение теста, важно придерживаться следующего:

- Каждый вопрос является самостоятельной единицей, которая предполагает существование не менее одной рассматриваемой дидактической цели.
- Вопросы формулируются с учётом постановок целей и изученного материала, таким образом, чтобы через их формат и содержание, было возможным оценить способность обработки информации, и её применение в различных условиях сформированных интеллектуальных навыков.
- В формулировании вопросов используются слова и выражения, которые соответствуют уровню развития ученика, в краткой и доступной форме. А также, следует избегать непонятных и двусмысленных формулировок, которые ставят ученика в затруднительное положение, уменьшая его способность сосредоточиться над заданием.
- В написании вариантов ответов следует избегать ненужных повторений, которые тратят время на чтение.
- Количество вопросов одного теста устанавливается в зависимости от сложности дидактических целей и соответствующих содержаний материала, от их сложности и разнообразия.

На разработку индивидуальных итоговых тестов следует придерживаться и разнообразию видов вопросов (Приложение 9).

Рекомендации для практических занятий

Дебаты



1. Объясните, основываясь на содержании данного модуля, значение каждого ключевого понятия, обозначенного в начале модуля.
2. Аргументируйте высказывание, следуя которому образовательная поддержка должна быть общей политикой учебных заведений.
3. Аргументируйте необходимость индивидуализации учебного процесса для детей с ООП.
4. Объясните ваше действие в качестве педагогического кадра, в реализации каждого этапа дидактического планирования.
5. Объясните, с вашей точки зрения, функции итогового оценивания с перспективы педагогического кадра.

Работа в парах\группе



1. Проанализируйте, обсудите и выявите понятия, относящиеся к индивидуальному подходу в образовании.
2. Разработайте, на базе исследования случая, разделы ИУП: Группы/пары работают по одному и тому же случаю. Каждая пара/группа разрабатывает раздел ИУП, затем вся информация объединена в общий ИУП.
3. Выявите 4 типа ООП и установите, для каждого, по 5 примеров адаптаций (технологий, материальные, среды).
4. Покажите в графической форме процесс организации итогового оценивания детей с ООП, которые обучались на базе ИУП и сдают экзамены по индивидуальному тесту.
5. Сформулируйте 2 цели оценивания школьного прогресса ребёнка с ООП (по инсценированному случаю). Повторите несколько раз операционализацию установленных целей, используя технику Магера.

Самостоятельная работа



1. Опишите (ситуации из жизни или выдуманные) портрет ребёнка с ООП и разработайте для этого Индивидуальный учебный план.
2. Составьте схему/алгоритм процесса разработки и реализации модифицированного куррикулума для детей с ООП.
3. Разработайте собственный образец Карточки самооценки по дидактическому планированию.
4. Разработайте/сделайте адаптированный дидактический материал для детей с ООП, уточнив природу используемых потребностей (не менее 5 примеров адаптаций).
5. Разработайте план действий для адаптации школьной среды в случае инклюзии ребёнка с нарушениями слуха.
6. Разработайте не менее 5 примеров для каждого типа заданий (в соответствии с Приложением 9), для итогового оценивания по любой школьной дисциплине.



1. Adaptations for Children with Disabilities. The Head Start Leaders Guide to Positive Child Outcomes. HHS/ACF/ACYF/HSB, 2003.
2. Bulat G., Rusu N. Suportul educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale. Chișinău: Bons Offices 2015.
3. Child Friendly School Manual. UNICEF, 2006. https://www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf
4. Clasificarea Internațională a funcționării, dizabilității și sănătății. Organizația Mondială a Sănătății. Geneva, 2001.
5. Codul Educației al Republicii Moldova, nr.152 din 17.07.2014. Monitorul Oficial nr.319-324 din 24.10.2014, art. nr.634.
6. Communication Technology in Special Education. Analytical Survey. Moscow: UNESCO Institute for Information Technology in Education (IITE). 2000.
7. Cristea S. Dicționar de pedagogie. Chișinău-București: Litera Internațional, 2000.
8. Crețu C.. Curriculum diferențiat personalizat. Iași: Polirom, 1998.
9. Curriculumul Național. Chișinău, 2010.
10. Danii A., Popovici D.-V., Racu A. Intervenția psihopedagogică în școala incluzivă. Chișinău: Tipografia Centrală, 2007.
11. Design universal pentru învățare. Ghid pentru profesori și specialiști în educație. Timișoara: Mirton, 2008.
12. Designing for disabled children and children with special educational needs. Guidance for mainstream and special schools. Building Bulletin 102. Department for children, Schools and Families. United Kingdom, 2014. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/276698/Building_Bulletin_102_designing_for_disabled_children_and_children_with_SEN.pdf
13. Egalitatea și nediscriminarea pe înțelesul tuturor. Ghid practic. Coaliția Nediscriminare. Chișinău: "Depol promo", 2014.
14. Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments. UNESCO, 2005 <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001375/137522e.pdf>
15. Galben-Panciu Z., Bbotgros I., Galben S. Ghid de implementare a Curriculumului modernizat pentru treapta primară de învățământ. Chișinău: Lyceum, 2011.
16. Gherguț A. Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație (ediția a II-a). Iași: Polirom, 2006.
17. Green B. L., McAllister C. I., Tarte J. M. The strengths-based practices inventory: A tool for measuring strengths-based service delivery in early childhood and family support programs. Families in Society, 85(3), 327–334, 2004.
18. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. UNESCO, 2005. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
19. Guralnick M. J. Early intervention for young children with developmental delays: Contributions of the developmental systems approach. In: H. Sukkar, C.J. Dunst, & J. Kirkby (Eds.). Early childhood intervention: Working with families of young children, pp. 17-35. Oxon, UK: Routledge, 2017.
20. Hadârcă M., Cazacu T. Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive. Ghid metodologic. Chișinău: Cetatea de Sus, 2012.
21. Holistic Teaching: 20 reasons Why Educators Should Consider a Student's Emotional Well-Being <http://www.opencolleges.edu.au/informed/other/holistic-teaching/>

- tic-teaching-20-reasons-why-educators-should-consider-a-students-emotional-well-being/
22. Joiță E. Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii. Educația XXI. București: Aramis, 2006.
 23. ICTs in Education for People with special needs. Specialized Training Course. UNESCO, 2006.
 24. Identificarea necesităților pentru dezvoltarea unui sistem național de intervenție timpurie pentru copiii cu dizabilități. Studiu realizat de Centrul "SocioPolis", la solicitarea Soros Foundation Moldova/Open Society Mental Health Initiative, Chisinau, 2008. <http://sociopolis.md/uploads/0/images/large/ei-assessment-moldova.pdf>
 25. Ionescu M., Radu I. (coord.). Didactica modernă, ediția a II-a, revizuită. Cluj-Napoca: Dacia, 2001.
 26. Învățarea centrată pe elev. Ghid pentru profesori și formatori. Programul PHARE, UE. WYG International Ltd (IMC Consulting Ltd), 2002.
 27. Koegel L. K., Koegel R. L., Ashbaugh K., Bradshaw J. The importance of early identification and intervention for children with or at risk for autism spectrum disorders, 2014.
 28. La planification de l'enseignement individualise. Normes et lignes directrices. Guide des educateurs. Ile-di-Prince-Edouard. Canada, 2005.
 29. Learning Support Guidelines. National Reading Initiative. Department of Education and Science, Dublin, Ireland, 2000.
 30. Making Adaptations for Disabled Students. Teacher Vision in partnership with the Council of Exceptional Children, <https://www.teachervision.com/teaching-methods/learning-disabilities/6714.html?detoured=1>
 31. Nave B. Student-Centered Learning. Nine Classrooms in Action. Harvard: Ed-Cast, 2015.
 32. Prenton K. Planificarea în contextul ameliorării școlare. Dezvoltarea unei școli incluzive. Ghidul managerului din învățământ. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2007.
 33. Standarde de calitate pentru instituțiile de învățământ primar și secundar general din perspectiva școlii prietenoase copilului, Chișinău, 2013.
 34. Strategia de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități. Legea nr169 din 09.07.2010. Monitorul Oficial nr.200-201 din 12.10.2010
 35. Student-Centered Learning. The Glossary of Education Reform <http://edglossary.org/student-centered-learning/>
 36. Tănase M. Evaluarea – component esențială a procesului instructiv-educativ (ediție on-line), 2011.
 37. Teacher Education Resource Pack. Special Needs in the Classroom. UNESCO, 1993.
 38. Utilizarea TIC în procesul de predare-învățare în clasele care includ copii cu CES. Ghid elaborat în cadrul Proiectului "Școala românească – mediu incluziv". Brașov: Foton, 2011.
 39. Vrăsmaș E. Dificultățile de învățare în școală – domeniu nou de studiu și aplicație, București: Aramis, 2007.



Приложение 1

Типы услуг поддержки по категориям ООП

Категории бенефициаров	Услуги/вмешательства поддержки для обеспечения инклюзивного образования детей с ООП		Вспомогательные технологии
	образовательная поддержка	другая помощь	
Дети с трудностями/ ограниченными возможностями в обучении	<ul style="list-style-type: none"> Индивидуализация учебного процесса: ИУП/ИПВ, общий curriculum с адаптациями/модифицированный Помощь в подготовке домашнего задания(репетитор) Психологическая помощь 	<ul style="list-style-type: none"> Питание 	<ul style="list-style-type: none"> Технические, электронные устройства Программное обеспечение
Дети с опозданием/с нарушениями в развитии, трудности/ интеллектуальные ограничения/ серьёзные ограничения в обучении	<ul style="list-style-type: none"> Индивидуализация учебного процесса: ИУП /ИПВ, модифицированный curriculum Вспомогательный педагог Помощь в подготовке домашнего задания (репетитор) Психологическая помощь Логопедическая помощь 	<ul style="list-style-type: none"> Персональный ассистент Питание (питание/специализированная еда) Мобильная бригада 	<ul style="list-style-type: none"> Техническое, электронные устройства Специализированное программное обеспечение
Дети с нарушениями речи	<ul style="list-style-type: none"> Индивидуализация учебного процесса: ИУП/ ИПВ, Общий curriculum с адаптациями Логопедическая помощь Психологическая помощь 	<ul style="list-style-type: none"> Питание 	<ul style="list-style-type: none"> Технические, электронные устройства Программное обеспечение
Дети с физическими/нейромоторными нарушениями	<ul style="list-style-type: none"> Индивидуализация учебного процесса: ИУП/ ИПВ, общий curriculum с адаптациями Вспомогательный педагог Психологическая помощь Логопедическая помощь 	<ul style="list-style-type: none"> Адаптация учебной среды общественных помещений Персональный ассистент Физио-, кинетотерапия Питание Специализированный транспорт Мобильная бригада 	<ul style="list-style-type: none"> Оборудование для передвижения (кресло-коляска, ходунки, корсеты для осанки и др.)
Дети с нарушениями зрения	<ul style="list-style-type: none"> Индивидуализация учебного процесса: ИУП/ ИПВ, адаптация технологий и дидактического материала Вспомогательный педагог/Тифлопедагог Психологическая помощь 	<ul style="list-style-type: none"> Адаптация учебной среды Персональный ассистент 	<ul style="list-style-type: none"> Техника Брайля Специальные устройства Крупный шрифт Программное обеспечение
Дети с нарушениями слуха	<ul style="list-style-type: none"> Индивидуализация учебного процесса: ИУП/ ИПВ, адаптация технологий и дидактического материала Вспомогательный педагог/Сурдопедагог Психологическая помощь Логопедическая помощь 	<ul style="list-style-type: none"> Адаптация учебной среды Персональный ассистент 	<ul style="list-style-type: none"> Специальные устройства и системы Специализированное программное обеспечение
Дети с эмоциональными (аффективными) расстройствами и с нарушениями в поведении	<ul style="list-style-type: none"> Индивидуализация учебного процесса: ИУП/ ИПВ, адаптация дидактических технологий Психологическая помощь Вспомогательный педагог Помощь в подготовке домашнего задания 	<ul style="list-style-type: none"> Персональный ассистент 	
Дети с трудностями в обучении, не обусловленные ограниченными возможностями (временные специальные потребности)	<ul style="list-style-type: none"> Разработка ИУП/ ИПВ для установления необходимой услуги/ поддержки Помощь в подготовке домашнего задания Психологическая помощь 	<ul style="list-style-type: none"> Поддержка в обучении: <ul style="list-style-type: none"> освобождение от оплаты аренды учебников школьные принадлежности обувь/одежда поддержка семьи 	

Приложение 2

Образец: Карточка самооценивания хода учебной деятельности дидактических кадров (для этапа *Рефлексия* дидактического индивидуального проектирования)

Критерии	Описание, показатели	Заключения
Дидактический подход	<ul style="list-style-type: none"> • адекватная для куррикулярных разделов по предмету • отображает разнообразие учеников в классе и т.д. 	
Компетенции	<ul style="list-style-type: none"> • вовремя составлены и реализованы • модифицированы, по необходимости, для детей с ООП. 	
Содержания	<ul style="list-style-type: none"> • соответствуют куррикулуму (в том числе, ОКА, МК) • соответствуют возрасту и потенциалу детей. 	
Взаимосвязь	<ul style="list-style-type: none"> • есть взаимосвязь между содержаниями • представляют логическую и ступенчатую последовательность (от простого к сложному). 	
Соответствия	<ul style="list-style-type: none"> • точные соответствия между компетенциями - содержанием - учебной деятельностью – ресурсами -оцениванием; • соответствия между: <ul style="list-style-type: none"> ○ компетенциями-изменёнными компетенциями ○ содержанием-изменённым содержанием ○ учебная деятельность-адаптации учебной деятельности ○ ресурсы- адаптированные ресурсы (материал, время и др.) ○ стратегии оценивания - адаптированные стратегии оценивания и др. 	
Дидактическая деятельность	<ul style="list-style-type: none"> • разнообразные • стимулятивные • обеспечивают участие всех • адекватные формы организации. 	
Ресурсы	<ul style="list-style-type: none"> • адаптированные к образовательным потребностям ребёнка с ООП • включает соответствующие человеческие ресурсы (педагог класса, ВПП, другие специалисты) • вариативный дидактический материал (адаптированный ООП) • эффективный менеджмент времени и т.д.). 	

Приложение 3

Пример планирования деятельности вспомогательного педагога в ассистировании детей с ООП на уроке

План услуги поддержки учеников на уроке

Дисциплина: Математика 5 класс

Бенефициар: ученик/ученица: У1, У2, У3.

Преподаватель математики: _____

ВП: _____

Тема урока: Сравнение десятичных чисел

Цели урока:

- В конце урока дети, получающие помощь ВП, будут способны:
 - О₁. выявить и написать, на базе схем, десятичные числа;
 - О₂. сравнить десятичные числа, с помощью карточек и похожих примеров;
 - О₃. Использовать способы сравнения чисел (дополнительные объяснения, больше вариантов ответа).

Этапы урока	Деятельность во время урока						
Вызов	<ul style="list-style-type: none"> • Расположение и проверка учебных материалов (учебники, тетради, школьные принадлежности, схемы). • Поддержка и поощрение за активное участие в ходе урока: <ul style="list-style-type: none"> ○ Повторное объяснение задания; ○ Упрощение/изменение формулировки задания; ○ Использование схем для формулирования ответов. 						
Осмысление содержания	<ul style="list-style-type: none"> • На базе схемы сравнения десятичных дробей, совместно с учеником, проверяются упражнения решённые дома; повторно объясняется метод использования схемы сравнения и уточняется правильность сравнения. • Поддержка посредством дополнительных вопросов/уточнений и использование схем по теме урока, формулирование вариантов ответов на заданные учителем вопросы. • Изучения алгоритма представления обыкновенной дроби в виде десятичной дроби, с использованием образца (с уровнем дозирования сложности задания): Представьте числа в виде дробей, затем сравните: <div style="background-color: #e6f2e6; padding: 10px; border: 1px solid #ccc;"> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; padding: 5px;"> 1) $5,2 = \frac{52}{10}$ $5,3 = \frac{53}{10}$ $\frac{52}{10} \square \frac{\square}{10}$ </td> <td style="width: 33%; padding: 5px;"> 2) $3,4 = \frac{\square}{\square}$ $3,6 = \frac{\square}{\square}$ $\frac{\square}{\square} \square \frac{\square}{\square}$ </td> <td style="width: 33%; padding: 5px;"> 3) $2,5 = \frac{\square}{\square}$ $2,7 = \frac{\square}{\square}$ 4) $\frac{\square}{\square} \square \frac{\square}{\square}$ </td> </tr> </table> </div>	1) $5,2 = \frac{52}{10}$ $5,3 = \frac{53}{10}$ $\frac{52}{10} \square \frac{\square}{10}$	2) $3,4 = \frac{\square}{\square}$ $3,6 = \frac{\square}{\square}$ $\frac{\square}{\square} \square \frac{\square}{\square}$	3) $2,5 = \frac{\square}{\square}$ $2,7 = \frac{\square}{\square}$ 4) $\frac{\square}{\square} \square \frac{\square}{\square}$			
1) $5,2 = \frac{52}{10}$ $5,3 = \frac{53}{10}$ $\frac{52}{10} \square \frac{\square}{10}$	2) $3,4 = \frac{\square}{\square}$ $3,6 = \frac{\square}{\square}$ $\frac{\square}{\square} \square \frac{\square}{\square}$	3) $2,5 = \frac{\square}{\square}$ $2,7 = \frac{\square}{\square}$ 4) $\frac{\square}{\square} \square \frac{\square}{\square}$					
Рефлексия	<ul style="list-style-type: none"> • Для чтения и написания десятичных дробей 3,45 и 12,34 ученику предлагается использовать схему: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin: 10px 0;"> <thead> <tr> <th style="width: 33%;">Целая часть</th> <th style="width: 33%;">Число десятых</th> <th style="width: 33%;">Число сотых</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 20px;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> • На базе схемы, ученик сравнит дроби. 	Целая часть	Число десятых	Число сотых			
Целая часть	Число десятых	Число сотых					
Расширение (домашняя работа)	<ul style="list-style-type: none"> • Объявление домашнего задания (индивидуально для ученика с ООП). • Проверить, если ученику всё понятно: что и как следует выполнить. 						

Приложение 4

Образец: Карточка мониторинга учеников, ассистируемых вспомогательным педагогом на уроке

Поведение ученика-бенефициара

- Проявляет инициативу и участие в деятельности группы:

Всегда Иногда Никогда

- Принимает и соблюдает правила работы в группе (не перебивает коллег, не мешает в выполнении задания)

Всегда Иногда Никогда

- Показывает определённый уровень ответственности в выполнении задания:

Высокий
Удовлетворительный
Слабый
Неудовлетворительный

- Уровень настроения ученика в рамках работы группы:

0
1
2
3
4
5

Примечание: Последний показатель оценивается по шкале от 0 до 5, в порядке возрастания

Поведение учеников рабочей группы

- Ученики приветствуют вовлечение одноклассника в деятельность

	1	2	3	4	5
У1.					
У2.					
У3.					
...					

- Ученики помогают однокласснику в выполнении задания

	1	2	3	4	5
У1.					
У2.					
У3.					
...					

- Ученики принимают ответственность за результаты участия одноклассника в деятельность группы

	1	2	3	4	5
У1.					
У2.					
У3.					
...					

Примечание: ВП оценит поведение коллег по группе, ученика-бенефициара, по шкале от 0 до 5, в порядке возрастания.

Типовая структура Индивидуального учебного плана

_____ (учебное заведение)

Утверждён:

_____ (директор учреждения)

_____ ” _____ ” _____ 20__

Индивидуальный учебный план

Период реализации _____

1. Общие сведения об ученике

Фамилия, имя учащегося: _____

Дата рождения _____

Класс _____

Рекомендация Службы психопедагогической помощи (района/муниципия/сектора) о формах участия ученика в образовательной деятельности на уровне класса и учебного заведения:

Полная Частичная Периодическая

2. Индивидуальные особенности развития ребёнка

Область развития	Краткое описание уровня	Сильные стороны	Потребности
Физическая			
Лингвистическая			
Когнитивная			
Социо-аффективная			
Адаптивное поведение			

3. Услуги поддержки, которые будут оказаны:

Название услуги	Специалист по оказанию услуги, место	Дата начала оказания услуги	Период/частота

4. Тип куррикулума по школьным дисциплинам

№	Школьная дисциплина	ОК	ОКА	МК	№	Школьная дисциплина	ОК	ОКА	МК
1.					1.				
2.					2.				
3.					3.				
4.					4.				
5.					5.				
6.					6.				
7.					7.				
8.					8.				
9.					9.				
10.					10.				

Освобождён от изучения определённых школьных дисциплин, другие дисциплины исключены/заменены.

нет

да (указывается дисциплина/дисциплины)

5. Адаптации

Психопедагогические адаптации	Адаптации в плане оценивания	Адаптации среды

Необходимость в специализированном оборудовании:

нет

да (указывается дисциплина/дисциплины)

6. Оценивание

Область оценивания	Период/дата	Примечания по результатам оценивания

7. Меры по подготовке перевода

Планируемая деятельность	Период/дата	Ответственный	Партнёры	Ожидаемые результаты

8. Оказание консультативной помощи родителям/законным представителям в процессе ИУП

Планируемая деятельность	Дата	Ответственный	Ожидаемые результаты

Информационный источник в процессе разработки ИУП (отмечается)

<input type="checkbox"/>	Отчёт комплексного оценивания развития ребёнка (СПП)
<input type="checkbox"/>	Предыдущий ИУП
<input type="checkbox"/>	Родители/законные представители ребёнка
<input type="checkbox"/>	Ученик
<input type="checkbox"/>	Другие (указать)

Члены команды разработки ИУП

Фамилия, имя	Должность	Подпись

Согласование ИУП с родителями/законными представителями и учеником

ИУП был согласован с родителями/законными представителями:

Фамилия, имя родителя/законного представителя _____

Подпись _____ Дата _____

ИУП был согласован с учеником:

Подпись _____ Дата _____

Приложение 6

Учётная карточка изменений ИУП

Модификации ИУП

(утверждены на собрании МВК _____, протокол заседания №. _____)

Ученик: _____ Класс _____

Разделы ИУП	Модификации

Председатель МВК _____

Приложение 7

Практики адаптации учебного процесса к трудностям в обучении ребёнка с ООП¹⁰⁶

Трудности в обучении из-за нарушения слуха

- Преподавание и обучение начинается до начала урока объяснением сложных слов и понятий.
- Установление соответствующей подготовки детей к изучению темы.
- Применение технологий, стимулирующих интеллектуальную деятельность; постановка дополнительных вопросов.
- Предоставление/использование инструкций, схем, графиков, рабочих листов.
- Использование иллюстративного материала.
- Использование воображения («Закройте глаза и представьте себе...»).
- Выделение главных, важных высказываний цветными маркерами.
- Разделение заданий, текстов на маленькие шаги с объяснением каждого шага.
- Обеспечение устных и письменных установок.
- Повторения учениками установок.
- Предоставление ученикам небольших перерывов, для обработки информации.
- Формулирование конкретных и ясных высказываний (например, «Петя, пожалуйста, садись.»), «Петя, пожалуйста, садись на свой стул»).
- Предоставление письменных и тактильных заданий.

Трудности в вербальном/устном выражении

- Принятие таких альтернативных форм обмена информацией, как отчёт/информация в письменном виде, произведения искусства, эссе, диаграммы, графики и т.д.
- Формулировка вопросов, которые требуют/предполагают коротких ответов.
- Использование таких заданий, как продолжи предложение, опиши изображение и т.д.
- Создание правил для общения в классе (например, поднимите руку, если вы хотите сообщить что-то).
- Обучение задавать вопросы в классе.
- Обучение невербальному языку (языку тела).
- Обеспечение необходимым достаточным временем, для формулировки устного высказывания.
- Постепенное включение в деятельность, связанную с устной речью: в парах, небольших группах, больших группах.

¹⁰⁶ Bulat G., Rusu N. Suportul educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale.. Ghid metodologic. Chișinău: Bons offices, 2015.

Трудности в чтении

- Определить легко читаемые и понятные тексты или адаптация текстов.
- Предоставление текстов, написанных в выделенном формате.
- Запись текстов (текста) на магнитную ленту.
- Чтение текста вслух одноклассниками или родителями.
- Сокращение текста для чтения.
- Постепенное включение специфических терминов в словарь ученика.
- Использование самых простых предложений.
- Постепенное включение специфических терминов в словарный запас ученика.
- Закрепление понятий.
- Применение альтернативных методов для мотивации к участию ученика (ролевые игры, постановка сценок).
- Предоставление дополнительного времени для чтения.
- Разработка и предоставление резюме.
- Предварительная (до чтения) формулировка вопросов.
- Извлечение основных идей, записанных на карточках/листах, расположение их в логической последовательности.
- Сокращение числа новых, неизвестных идей.
- Предварительное изучение слов, которые могут вызвать трудности при чтении.
- Использование, при необходимости, крупного шрифта текста.
- Использование фотографий, сопровождающих описание реальных /природных предметов, явлений.
- Обращение к опыту ребёнка с целью создания системы отсчёта для изучения новых понятий.

Трудности в письме

- Определение и выполнение заданий с меньшим использованием письма (например, упражнения типа: проверить, истинная или ложная информация, соответствие выражений, тесты с множественным выбором и т.д.).
- Сокращение или, в случае необходимости, отмена заданий, связанных с переписыванием, письмом в целом.
- Разрешение, в зависимости от потенциала ребёнка, использовать технические обучающие ресурсы (компьютеры, программное обеспечение и т.д.).
- Предоставление дополнительных уроков по письму, правописанию, графического анализа.
- Создание портфолио с вырезанными буквами, обеспечение ребёнка на уроке алфавитом в картинках.
- Использование миллиметровой бумаги для формирования навыков написания в соответствующем пространстве.
- Использование маркеров для выделения чего-либо.
- Использование материалов для обработки (например, разрезанная азбука, карточки со словами, небольшие тексты на керамических пластинах и т.д.).

Трудности в письменном выражении

- Определение, признание и использование альтернативных методов: устные ответы, рисунки, коллажи, карты, диаграммы, модели и т.д.
- Предоставление ученику заданий по диктовке текста одному или нескольким одноклассникам, а затем – копирование текста самому.
- Предоставление большого количества времени для написания.
- Резюме/сокращения текста, который будет записан.
- Предоставление образцов готовых работ, как должно быть выполнено задание.
- Составление/изменение части задания.

Орфографические трудности

- Диктовка задания с решением, чтобы ученик повторил произнесённые предложения (будут предупреждать упущения, ошибки).
- Использование инструмента, мнемонических структур (например, «А» - первая заглавная буква алфавита).
- Обучение, диктовка легко воспринимаемых, коротких слов, постепенная замена на более сложные слова.
- Разработка самими учениками листов со словами с выделением сложных участков.
- Предложение таких заданий, как «укажи/обведи правильный ответ» (3-4 варианта).
- Диктовка и обучение подобным словам с исключением различий в написании и значении (типа: бак, рак, мак и т.д.).
- Исключение наказания учеников, допускающих ошибки, создание мотивации для повторных попыток.
- Размещение визуальных пособий с примерами написания слов, находящихся в поле зрения учеников (на доске, на стене, видимые в других местах).
- Обеспечение, по мере необходимости, поддержки физиотерапевта (тактильной/кинестетической) для улучшения правописания.

Приложение 8

Ориентативные рекомендации относительно некоторых адаптаций в обеспечении инклюзии детей с ООП и/или с ограниченными возможностями, по потребностям и сферам развития

Категории потребности	Обустройства	Дотации
Когнитивное и образовательное развитие		
Интеллектуальные ограничения	<ul style="list-style-type: none"> • Адекватное расположение ребёнка в классе. • Выделение помещений для индивидуальной работы (кабинет ВП, РЦИО и других специалистов). 	<ul style="list-style-type: none"> • Вспомогательные учебные ресурсы, специально выбранные дидактические материалы. • Технические, электронные устройства. • Специализированное программное обеспечение.
Лёгкие трудности в обучении		
Интеллектуальные ограничения	<ul style="list-style-type: none"> • Адекватное расположение ребёнка в классе (с хорошим мониторингом со стороны учителя). 	<ul style="list-style-type: none"> • Вспомогательные учебные ресурсы, специально отобранные дидактические материалы.
Средние трудности в обучении	<ul style="list-style-type: none"> • Выделение помещений для индивидуальной работы (кабинет ВПП, РЦИО и других специалистов). • Адекватное расположение ребёнка в классе (с хорошим мониторингом со стороны учителя и обеспечение условий для оказания помощи ребёнку вспомогательным педагогом). 	<ul style="list-style-type: none"> • Специально разработанные устройства (адаптированные особым потребностям конкретного ребёнка). • Специализированное программное обеспечение.
Глубокие трудности в обучении	<ul style="list-style-type: none"> • Оснащение внутренних помещений информационной поддержкой ориентирования в пространстве (знаки, символика, пиктограммы), для содействия в понимании размещения помещений. • Выделение и обустройство помещений для индивидуальной работы с ребёнком (кабинет ВП, РЦИО) • Адекватное расположение ребёнка в классе (обеспечиваются условия для оказания помощи ребёнку ВП и /или персональным ассистентом, по необходимости) 	<ul style="list-style-type: none"> • Технические, электронные устройства (адаптированные конкретным/специфическим потребностям ребёнка). • Специализированное программное обеспечение. • Специально разработанные ресурсы поддержки, дидактический материал. • Специальная мебель (по необходимости), которая позволяет её трансформацию.
Социо-аффективное развитие		
Нарушения в поведении и социо-аффективные расстройства	<ul style="list-style-type: none"> • Адекватное расположение ученика в классе (обеспечивается хороший мониторинг со стороны учителя) • Расположение учебных ресурсов в зоне видения ученика/учеников. • Обеспечение прямого доступа ребёнка к учебным ресурсам (развивающие игры, книги, устройства); • Выделение помещения для индивидуальной работы (кабинет психолога); • Обустройство помещений для интимности ребёнка, с сохранением возможности контроля. 	<ul style="list-style-type: none"> • Различные, надёжные, привлекающими учебные ресурсы, устойчивые и безопасные. • Развлекательные, технические устройства с привлекающим программным обеспечением, адекватные возрасту, образовательному потенциалу и интересам ребёнка.
Общение и взаимодействие		
Языковые и речевые расстройства	<ul style="list-style-type: none"> • Развесить в учебном заведении системы знаков для лучшего ориентирования ребёнком в пространстве кабинетов и общественных помещений; • Выделение помещений для индивидуальной работы (кабинет логопеда). • Адекватное расположение ученика в классных комнатах (что обеспечивает условия для оказания помощи ребёнку вспомогательным педагогом или персональным ассистентом). 	<ul style="list-style-type: none"> • Технические, электронные устройства. • Специализированное программное обеспечение¹⁰⁷. • Комплект инструментов, логопедического оборудования. • Синтезатор речи (по необходимости).

¹⁰⁷ Чаще всего применяется soft Logorêdix интерактивная разработка software, которая позволяет детям участвовать в процессе корректировки языковых нарушений, дружеская заставка и легка в применении. Soft специализируется в корректировке опозданий в развитии речи, дислексии. Для детей дошкольного возраста и учеников начальных классов. Но возможен, в терапевтических целях, и для учеников старших классов.

Расстройства в спектре аутизма

- Обеспечение простым обустройством помещений для учёбы/индивидуальной деятельности: спокойная, организованная атмосфера, минимальный набор материалов, освещения, красок, хорошая акустика, но без резких звуков¹⁰⁸.
- Присоединение безопасных помещений для отдыха и спокойствия;
- Обустройство «мягких» комнат (стены с мягким покрытием)
- Безопасное/адекватное расположение ребёнка в классе (создаются условия для оказания помощи ребёнку вспомогательным педагогом/персональным ассистентом);
- Обустройство/оснащение сенсорной комнаты.

- Прочные материалы работы/учебные, которые обеспечивают изучение стандартов (устно визуально/в символах);
- Оснащение в сенсорных комнатах, анализаторами (свет, звук, запахи, состав, картинки и музыка для сенсорного восприятия);
- Технические и электронные устройства, специализированное программное обеспечение¹⁰⁹.
- Снаряжения, оснащения для расстройств речи (если ребёнок не разговаривает);
- Развивающие и терапевтические игрушки (развитие мелкой и крупной моторики, когнитивного развития);
- Мягкие модули.
- Во дворе: качели, игровая площадка.

Сенсорное развитие**Нарушения слуха**

- Обеспечение помещения, в котором ничто не отвлекает внимание: снижение сенсорной стимуляции, умеренные цвета, освещение и акустика хорошего качества.
- Помещения для хранения материала и технического снаряжения.

- Аппараты и специальные системы: визуальная сигнализация, аудио-навигатор
- Специальное техническое снаряжение (рекомендация врача)
- Специализированное программное обеспечение (рекомендация специалиста)

Нарушения зрения

- Обустройство помещений, которые создают комфортные, доступную обстановку, без препятствий; альтернативное освещение (с управлением; символы, визуальный контраст); тактильные карты для ориентирования в пространстве).
- Помещения с тактильными/ощутимыми знаками;
- Помещения оснащённые аудио/радио навигатором;
- Обустройство/оснащение сенсорными камерами.
- Помещения для хранения технического снаряжения.

- Безопасная мебель.
- Специальные аппараты¹¹⁰.
- Учебники, учебный материал по Брайлю.
- Тексты с крупным шрифтом
- Специализированные/адаптированные технологичные и программное обеспечение: специальная компьютерная клавиатура, аудио книги¹¹¹,
- Игры, игрушки.

Физическое развитие**Физические/нейромоторные нарушения**

- Обеспечение условий максимального доступа¹¹²:
 - rampy облегчают путь в учреждении;
 - невысокие склоны, без порога и ступенек;
 - безопасная, устойчивая поверхность;
 - перила по периметру класса, коридора и общественных помещений;
 - двери открываются в обе стороны, с удобными ручками;
 - выключатели расположены на уровне сидящего человека, и удобной формы;
 - лифт/эскалатор для подъёма на другой этаж;
 - визуальные указатели входа/выхода (под плафоном, на полу);
 - указатели-пиктограммы на входной двери помещений, используемой детьми (кабинеты, процедурные комнаты, столовая, туалет)
 - пиктограммы на использованном снаряжении.
- Обустройство помещений для кинетотерапевта.
- Обустройство/оснащение сенсорной комнаты.
- Обеспечение помещением для хранения оборудования.
- Обеспечение системой эвакуации детей в креслах-катаалках.

- Адаптированная мебель (регулируемые столы и стулья)
- Мобильное и регулируемое снаряжение:
 - кресло-катаалки
 - ходунки;
 - корсеты для осанки;
 - регулируемое кресло;
 - гидравлический/электрический лифт;
 - оборудование для туалетной комнаты;
 - другие.
- Снаряжения для реабилитации кинето- гидротерапии:
 - массажный стол;
 - гидромассажная ванна;
 - велосипед;
 - мячи для кинето-;
 - стол для триажа.
- Специальная утварь.
- Специальный транспорт (в/из школы).

¹⁰⁸ До зачисления в школьную среду детей с расстройствами в спектре аутизма, проведётся анализ возможных рисков в помещениях для индивидуальной деятельности/устранения.

¹⁰⁹ Будут применены или нет, в зависимости от результата оценивания развития ребёнка: в какой степени могут быть использованы технологии поддержки конкретных детей.

¹¹⁰ Стимулирование речи, посредством компьютера, может быть использована детьми с нарушениями зрения для фонетического воспроизведения письменной информации. Используется для обычной речи или углубленной речи.

¹¹¹ Программные обеспечения определённых мобильных приложений на компьютере.

¹¹² До зачисления в школу ребёнка с физическими нарушениями, проведётся анализ возможных рисковых ситуаций в кабинетах/комнатах индивидуальной деятельности, оценивание и выявление потребностей адаптации помещений.

Приложение 9

Виды заданий для текущего и итогового оценивания

Типы заданий	Характеристики
Объективные	<ul style="list-style-type: none"> • Проверяют знания большого количества и разнообразия понятий; • Соответствие и обоснованность (применяются в стандартных тестах); • Высокая объективность применения; • Простые схемы оценивания; • Возможность ответить и проверить за короткий период времени; • Возможность использования большого количества заданий в одном тесте. • Задания с двойным выбором – требуют от ученика ответы «да/нет», «правильно/неправильно», «верно/ложно»; • Задания парного типа – требуют от ученика установить соответствия/ассоциаций между элементами, расположенными в двух колонках. Элементы первой колонки представляют предпосылки, а элементы второй – ответы; • Задания с множественным выбором – требуют от ученика выбрать один правильный ответ или самую лучшую альтернативу из предложенного списка.
Полу - объективные	<ul style="list-style-type: none"> • Ограничение ответа в пространстве, по форме, содержанию в структуре предложения/вопроса; • Задание очень хорошо структурировано – использует дополнительный материал; • Ученики должны эффективно предоставить ответ; • Сжатая форма подачи ответа/информации; • Ученики должны показать не только знания вопроса, но и умение, коротко и ясно, сформулировать ответ; • Легкость и объективность в оценивании; • Задания с кратким ответом – конкретный вопрос, требующий краткого ответа в форме (выражения, слова, числа, символы); • Задания с дополнениями – неполное предложение, требующее дополнения пустых пространств словами по смыслу; • Структурированные вопросы – перечень вопросов (объективного, полуобъективного типа или краткое эссе), связанных одним элементом – представленные с помощью: <ul style="list-style-type: none"> ○ материала/стимула (тексты, даты, диаграммы, графики) ○ дополнительные вопросы; ○ дополнительные даты; ○ другие вопросы.
Субъективные	<ul style="list-style-type: none"> • Легко составить, проверить творческие цели и оригинальность в изложении содержания; • Требуют открытые ответы; оценивают когнитивные процессы на высоком уровне; • Проблемная ситуация (решение проблем) - новая, отличающаяся от предыдущих деятельности, направленная на решение проблемных ситуаций, оценивает неординарные и когнитивные ответы и размышления, комплексные мыслительные формы деятельности (анализ, синтез, оценивание, переход); • Эссе – ученики должны построить, составить ответ (текст) в соответствии с условиями задания. Эти задания могут быть: <ul style="list-style-type: none"> ○ структурированное/полуструктурированное эссе – составляется с помощью определённых требований, условий, подсказок, например, написать эссе, следуя данному плану; ○ свободное/неструктурированное эссе – развивает творческое мышление, оригинальность и творчество, без условий и структурных требований.

Инклюзивные дидактические технологии

5



**5.1. Дидактически технологии:
концептуальные подходы**

**5.2. Дидактические технологии
в свете стиля обучения**

**5.3. Дидактические технологии
в свете множественных
интеллектов**

**5.4. Вспомогательные
дидактические технологии**

**5.5. Дидактические стратегии
для поддержки детей с
ООП**



Компетенции

По окончании модуля, студенты:

- актуализируют знания о дидактических технологиях;
- будут способны определить стили обучения и образовательные технологий, которые соответствуют определённому стилю обучения;
- приобретут компетенции в составлении целей с точки зрения профиля интеллекта;
- будут способны выбрать и применить дидактических технологий, адекватные для использования в разных образовательных контекстах;
- будут способны выявить и применить соответствующие дидактические технологии в процессе образовательной инклюзии детей с ООП.



Ключевые понятия

- Дидактические технологии
- Стили обучения
- Множественные интеллекты
- Интерактивные методы и технологии
- Инклюзивные дидактические технологии

5.1. Дидактические технологии: концептуальные подходы



Созданная и рассматриваемая, как специфическая деятельность, свойственная человеку, образовательная деятельность (проектирование учебных планов, направления, организация и реализации образования) должна следовать определённым нормам, формам, методам и способам её эффективной реализации, в том числе, и «технологической»¹¹³.

Дидактика, определена, как наука, занимающаяся планированием, организацией и реализацией образовательного процесса, в том числе, дидактика занимается технологиями образовательного процесса: методами, средствами, формами организации и оценивания.

Согласно Ассоциации коммуникаций и образовательных технологий (США), *образовательная технология* - это комплексный процесс, набор идей, концепций, тенденций, систем, подходов, методов и средств обучения, используемых в целях улучшения образовательного процесса, развивая межпредметные отношения теоретической и практической педагогики¹¹⁴.

Образовательный процесс предполагает маршрут отличительных, но, в то же время, дополняющих действий, которые обеспечивают применение образовательных технологий: организация ресурсов преподавания-обучения, проектирование и применение куррикулума, использование дидактических материалов, средств, инструментов.

Дидактическая методология представляет собой совокупность дидактических методов и приёмов, используемых в образовательном процессе. Методология

¹¹³ Raynal F., Rieunier A. Pédagogie: Dictionnaire es concepts clés. Apprentissages formation et psychologie cognitive. Paris: E.S.F., 1997.

¹¹⁴ Association for Educational Communication&Technology www.aect.org

обучения уточняет природу, функции и возможную классификацию различных методов обучения, практических способов усовершенствования дидактических методов и средств, с целью улучшения процесса преподавания-обучения-оценивания¹¹⁵.

Дидактические методы относятся ко всем приёмам и средствам, используемых в процессе реализации образовательных целей. Таким образом, метод становится способом работы, что:

- определен педагогом и использован в образовательном процессе;
- предполагает сотрудничество между педагогом и учениками и их участие в собственном образовании;
- позволяет педагогу компетентно объяснить материал и организовать учебный процесс.

Анализ эволюции концепта технологий в образовании выделяет в современном подходе технологий ясность поставленных целей, использование определённых, оптимальных методов, приёмов, которые способствуют проектированию преподавания/обучения/оценивания, адекватных определённым стилям, уровням и целям образования.

Детальный анализ образовательных технологий может быть реализован качественнее в более широких рамках теории организации. Школа является социальным учреждением, но в то же время, она имеет собственные ценности, правила и связи с обществом. Таким образом, процесс организации является способом распределения «образовательных ресурсов, ресурсов обучения, и вместе с тем, механизмом, дополняющим ресурсы, в процессе реализации цели»¹¹⁶.

Являясь, с концептуальной точки зрения, частью процесса и теории организации, образовательная технология причастна к системному подходу. Рассматривая образовательные технологии с этой перспективы, русский учёный В. Беспалько продвигает идею, что педагогическая система - это комплекс средств, методов и приёмов, применяемых в реализации образовательного процесса. Выделена структура педагогической системы, которая представляет взаимосвязанную совокупность следующих элементов:

- учащиеся;
- цели образования;
- содержания образования;
- образовательного процесса;
- технические средства обучения;
- организационные формы¹¹⁷.

Целью подбора и применения образовательных технологий в образовательном процессе является обеспечение эффективной организации ресурсов преподавания-обучения-оценивания, планирование и применение куррикулума, использование дидактических материалов, средств, инструментов, создание гармоничных отношений среди учеников, учеников и педагогов и т.д.

115 Cristea S. Dicționar de pedagogie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2000.

116 Surdu E. Prelegeri de pedagogie generală. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995.

117 Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии. Москва, 1989.

С системной точки зрения, В. Беспалько выделяет суть образовательных технологий в плане интеграции¹¹⁸:

1. Во-первых, образовательные технологии призваны свести к минимуму неудачи в процессе преподавания-обучения и перевести последние на путь предварительного проектирования всего образовательного процесса.
2. Во-вторых, в отличие от методических разработок, предназначенных для преподавателей, образовательная технология предлагает проект всего образовательного процесса, определяющий структуру и содержание учебно-познавательной деятельности самого учащегося.
3. В-третьих, одна из существенных черт образовательной технологии рассматривает центральную проблему в педагогической технологии.
4. В-четвёртых, благодаря представлению о предмете педагогической технологии как проекте определённой педагогической системы, можно сформулировать важный принцип разработки педагогической технологии и её реализации на практике – *принцип структурной и содержательной целостности всего образовательного процесса*, а также его практическое применение. Принцип целостности означает, что, при разработке любого проекта будущей педагогической системы, необходимо достичь гармоничного взаимодействия всех элементов педагогической технологии как по горизонтали (в рамках одного периода обучения – семестра или учебного года), так и по вертикали – на весь период обучения.

М. Махмутов разработал структуру образовательной технологии, в которой выделяет некоторые аспекты:

- проблемно-диалоговое преподавание-обучение;
- проблемно-задачное преподавание-обучение;
- проблемно-модельное преподавание-обучение;
- проблемно-алгоритмическое преподавание-обучение;
- проблемно-контекстное преподавание-обучение;
- проблемно-модульное преподавание-обучение;
- проблемно-компьютерное преподавание-обучение¹¹⁹.

Каждый из этих видов характеризуется сочетанием определённых методов обучения. В каждом из них доминирует определённая форма организации процесса обучения.

С точки зрения системности, дидактическая технология охватывает цикл системно структурированных действий, относящихся к подготовке процесса обучения (что, сколько, как реализуется обучение), применению методов преподавания-обучения и оцениванию достигнутых успехов в соответствии с целями и сроками реализации. Таким образом, рассматривая дидактическую технологию с точки зрения системы, следует придерживаться: единству целей, структуры, причинно-следственных связей, оцениванию достигнутых успехов. Системное видение дидактических технологий помогает в определении целей, разработке адекватных организаторских структур, разработке содержаний, стратегий, учебного материала для организации учебно-воспитательного процесса, разработке инструментов оценивания системного процесса, актуализации системы на базе полученных данных.

¹¹⁸ Ibidem

¹¹⁹ Махмутов М. Педагогические технологии развития мышления учащихся. Казань, 1993.

Таким образом, образовательная технология, с точки зрения системности, это методическая организация и структурирование образовательного процесса с помощью определённых средств, которые позволяют достичь цели и применяются в системе для улучшения функциональности всей системы и составляющих её элементов.

С точки зрения целеполагания, дидактическая технология – это типология целей, которые могут указать преподавателю направления в проектировании учебного процесса, в его анализе и оценивании, каждая образовательная цель, отождествляя себя с соответствующим психическим процессами, использует наиболее успешно дидактические стратегии, методы, индивидуальные технические средства. В этом, дидактическая технология взаимосвязана с дидактической методологией, которая является элементом образовательной структуры, управляя всеми процессами в данном образовательном тандеме¹²⁰.

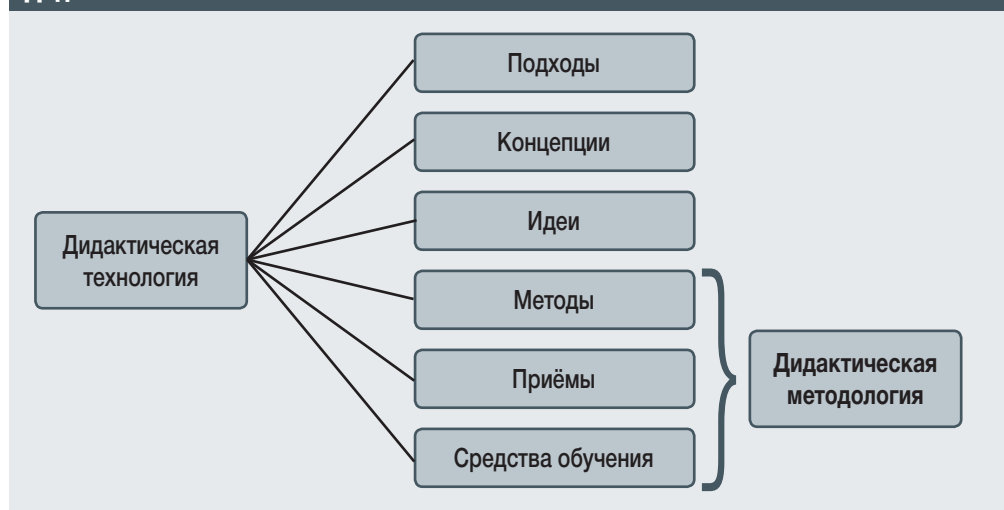
Считается, что между методологическим, дидактическим и технологическим подходами нет противоречий, поскольку методология преподавания-обучения-оценивания предполагает более развёрнутый подход, чем дидактическая технология. Как правило, *методология/методика* отвечает одновременно на три вопроса: *С какой целью учимся? Что изучаем? Как обучаемся?* В этом контексте, технология применяется, когда определены цели и требуется планирование процесса обучения для достижения этих целей.

В педагогической науке понятие «методология преподавания» применяется: *в узком смысле*, методология представляет комплекс методов и приёмов, используемых в образовательном процессе; *в широком смысле* – наука о закономерностях образовательного процесса.

«*Дидактическая технология*» это переход теоретических понятий, дидактических и методологических положений в практические действия (стратегии, приёмы, мероприятия) в соответствии с предварительно и таксономически поставленными целями.

Фигура 5.1.

Дидактическая технология



120 Raynal F., Rieunier A. *Pedagogie: Dictionnaire es concepts cles. Appretissages formation et psychologie cognitive.* Paris: E.S.F., 1997.

С точки зрения С. Кристя, *дидактическая методология* представляет собой все методы и приёмы, используемые в учебном процессе¹²¹. Методология обучения определяет природу, функции и возможную классификацию различных методов обучения, практических способов выявления значимости механизмов и методов обучения с целью повышения результативности преподавания/ обучения-оценивания.

Дидактические методы относятся ко всем способам и средствам, интегрированным в виде деятельности, для достижения образовательных целей. Таким образом, *дидактический метод* – это деятельность, которая:

- определяется педагогом и применяется в образовательном процессе;
- предполагает сотрудничество между учителем и учениками и их участие в самообучении;
- позволяет учителю действовать в качестве компетентного носителя знаний и умений, а также организатора учебного процесса.

Методы преподавания в качестве инструментов для организации/проведения учебного процесса выполняют различные специфические функции. В дидактической литературе указываются следующие функции методов обучения:

Когнитивная функция	Метод становится способом познания, исследования, открытия.
Образовательно-формативная функция	Метод не просто путь передачи знаний, а является образовательным процессом, в котором ученик принимает участие
Мотивационная функция	Метод может развивать любознательность, может сделать процесс обучения более привлекательным, может стать мотивационным фактором, для инклюзии в учебный процесс.
Инструментальная функция	Метод определяет технику выполнения, средства для достижения образовательных целей.
Нормативная функция	Метод показывает, как действовать, как преподавать и как изучать, чтобы достичь лучших результатов.

Методы реализуются при помощи ряда конкретных действий, называемых приёмами. *Дидактические приёмы* представляют собой операции, подчинённые действию, обусловленные на уровне метода обучения, предложенным учителем и применённым учеником. Приём состоит из системы интеллектуальных и/или практических операций, которые реализовывают на практике методы, подчёркивая их ценность и эффективность. *Дидактический приём* является составной частью метода, техническим процессом. Все приёмы, относящиеся к конкретному учебному процессу, рожают новый метод.

Метод считается эффективным в том случае, когда используемые здесь приёмы являются ценными. В этом же контексте, последовательность приёмов, применённых в определённом методе, может меняться в зависимости от ситуации, таким образом, метод приобретает новые характеристики, образованные путём сочетания приёмов. Изменения могут привести к переходу методов в приём, и, наоборот, приёма – в метод.

Дидактическая методология – это теория, относящаяся к методам преподавания-обучения-оценивания; она определяет сочетания методов-техник-приёмов, используемых в конкретных дидактических контекстах.

121 Cristea S. Dicționar de pedagogie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2000.

Современные тенденции в рамках усовершенствования дидактической методологии рассматривают:

- расширение активной, стимулирующей, центрированной на обучаемом методологии;
- использование методов обучения в сотрудничестве;
- использование метода формирования-развития критического мышления у учащихся;
- оптимальное сочетание «традиционных» и «активных» методов.

Выбор дидактической методологии предполагает психопедагогическую компетенцию и опыт работы в данной сфере; процесс выбора подвержен объективным и субъективным факторам образовательного процесса в конкретных контекстах.

5.2. Дидактические технологии в свете стиля обучения



Стили обучения представляют собой преференциальный способ восприятия, обработки, накопления и актуализации информации и развивается в зависимости от частого взаимодействия с определёнными категориями стимулов¹²². С точки зрения сенсорного влияния, известны три стиля обучения: аудитивный, визуальный, кинестетический.

Стиль обучения выявляется в процессе обучения, при наблюдении за поведением и деятельностью ученика. Самый простой метод определения стиля обучения является *Анкета ВАК* (Приложение 1).

Знание доминантного стиля обучения ученика позволяет педагогу индивидуализировать дидактический процесс, в первую очередь, адаптируя стиль преподавания, выбор дидактических стратегий, учебных заданий, дидактических материалов. Используя подходящие дидактические стратегии к определённому стилю обучения, педагоги помогают ученику самому узнать и развить свои качества, свой талант и показать свои выдающиеся способности в конкретной области образования.

В образовательном процессе необходимо взаимодействие стиля преподавания учителя с многообразием стилей обучения и потребностями детей. Приветствуется применение различных стилей преподавания, что позволяет ученикам применять не только любимые стили, но и сотрудничать с другими учениками, экспериментировать и другие способы обучения. Разнообразие стилей обучения и их применение, является профессиональной заинтересованностью педагога.

122 Băban A. (coord.) Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca: BCU, 2001.

Стиль обучения	Общие характеристики	Особенности ребёнка	Стратегии обучения
Визуальный стиль	<ul style="list-style-type: none"> • обработка информации реализуется в этом стиле посредством изображений, диаграмм, графиков, таблиц. 	<ul style="list-style-type: none"> • предпочитает видеть предметы или процесс, которому обучается; • обучается на базе иллюстративного материала, карт, схем, диаграмм, таблиц, главных идей; • говорит быстро; • способен сосредоточиться даже в шумных помещениях; • для него важно видеть написанные слова/текст; • сам организует/обустраивает своё пространство/среду ; • быстрее запоминает то, что увидел, чем то, что услышал; • забывает устные инструкции; • для запоминания использует метод повторного чтения /написания; • ценит видео презентации. 	<ul style="list-style-type: none"> • педагог предоставляет интересный материал в графической форме; • проверяет, чтобы визуальные презентации были хорошо организованы; • в ход урока старается говорить громко и внятно, чтобы все ученики услышали и поняли изученный материал; • этапы, события, действия структурированы в логической последовательности; • использует разнообразные задания: подчёркивание, выделение, обвести разными цветами слова, формулы, этапы; • предоставляет достаточного времени для просмотра подготовленного материала и записи информации; • разделяет материал на части; • использует учебные инструменты (таблицы, карты, схемы, диаграммы, графики, этапы, алгоритмы и т.д.); • планирует задания по анализу и синтезу; переписать и списать; • использует вспомогательный материал, который позволяет ученику легче передать содержание текста (картинки, ключевые слова, вопросы) • работа с настенными таблицами/лано в классе; • использование техник визуальной памяти(Техника Диамант) • применение ИКТ и т.д.
Аудитивный стиль	<ul style="list-style-type: none"> • обрабатывается информация слушая; • учится, как правило, самостоятельно; • ассоциирует понятия/сопоставляет концепты/термины. 	<ul style="list-style-type: none"> • учиться говоря и слушая; • эффективен в обсуждениях в группе; • учится на объяснениях того, кто представляет материал ; • говорит ритмично; • обговаривает предстоящее действие, чтобы облегчить процесс обучения; • выражает словесно свой энтузиазм; • говорит «про себя» (мысленно); • читает двигая губами; • учится, повторяя содержание в слух; • не любит учиться в тишине; • превосходный рассказчик; • предпочитает обсуждения. 	<ul style="list-style-type: none"> • планирование задач по выявлению характеристик; • обучение со взрослыми или в группе, где может задавать вопросы, отвечать, выразить степень понимания устной информации; • представление ключевых понятий, новых идей, алгоритм решения задачи, краткого содержания текста ; • громкое чтение; • игры со словами; • театральное постановка стихотворения/отрывка текста; • исполнение песен; • прослушивание кассет, дисков.
Кинестетический стиль	<ul style="list-style-type: none"> • воспринимает информацию, вовлекаясь в деятельность и работая в группе; • строит модели/шаблоны/наброски; • манипуляция предметами для объяснения концепций. 	<ul style="list-style-type: none"> • потребность в дотрагивании к предметам и и физическим участием; • обучение путём маневрирования предметами; • учёба путём эксперимента; • внимателем к жестам и жестикулирует; • запоминает в движении; • проявляет свой энтузиазм подпрыгивая; • стоит очень близко к человеку, с которым общается; • предпочитает игры; • использует движения тела, чтобы объяснить изученное ; • отсутствие деятельности определяет кинестетические проявления, не путать с детьми с девиантным поведением. 	<ul style="list-style-type: none"> • частые перемены между процессами обучения; • применение техник развития памяти посредством движения, театральных постановок, танца, пантомимы, ролевых игр; • использование магнитных цифр и букв, как вспомогательный материал, в лингвистической и математической деятельности; • использовать в ходе деятельности ходьбу и проговаривание во время запоминания/повторения; • использование конструкторов, пазлов, различных мультимедийных средств; • использование работы с предметами.

Адаптирование стиля преподавания учителя к стилю обучения ученика имеет ряд преимуществ – как для ученика, так и для педагога, в том числе и для родителей.

Преимущества для учеников:

- содействие обучению;
- развитие навыков работы/учёбы;
- адекватное восприятие концептов, понятий, целей;
- осознание сильных и слабых сторон в процессе обучения;
- повышение чувства собственного достоинства и уверенности в свои силы;
- предупреждение ошибок в процессе образования;
- укрепление командного духа;
- возможность применения самого оптимального метода обучения.

Преимущества для педагогических кадров:

- получение ясной картины разнообразия учеников;
- выявление причин пассивности учеников в учебном процессе;
- удовлетворение реальных потребностей учеников с ООП в учебном процессе;
- улучшение взаимосвязи с учениками и их родителями;
- обеспечение успешного развития учащихся и рабочей группы;
- успешное взаимодействие ученик-педагог;
- эффективное управление временем;
- высокая результативность и профессиональное удовлетворение.

Преимущества для родителей:

- осознание потребностей в обучении своего ребёнка;
- выявление причин пассивности ребёнка в учебном процессе;
- устранение препятствий для полного развития потенциала ребёнка и т.д.

Способы выбора методов/приёмов/техник в соответствии со стилем обучения

Выбор методов и адекватное их сочетание со стилем обучения является показателем качества в индивидуализации образовательного процесса. Отбор самых оптимальных методов ведёт к поддержке, восприятию и содействию в обучении для каждого ребёнка.

Стили обучения	Методы, техники, приёмы		
Аудитивный	<ul style="list-style-type: none"> • Мозговой штурм • Проблематизация • Оставь за мной последнее слово! • «Древо предсказаний» • Круглый стол • Диаграмма Wenn • Метод PRESS • Полотно дискуссий • Мозаика 	<ul style="list-style-type: none"> • За/против • Аквариум • Обучая учусь • Противоречивые фрагменты • Куб • Изучение случая • FRISCO • Торговля проблемой 	<ul style="list-style-type: none"> • Дебаты • Ответ по кругу • Противоречивые фрагменты • Эссе • Трёхступенчатое интервью/в группах • Беседа Панел • Противоречивые фрагменты

Стили обучения	Методы, техники, приёмы		
Визуальный	<ul style="list-style-type: none"> • Анализ SWOT • Clustering • График Т • Линия ценностей • Обучающий гид • Проект • Карта познаний • Углы • Диаграмма Wenn • Знаю-хочу знать-изучаю 	<ul style="list-style-type: none"> • Параллельный дневник/ двойной дневник • Куб • Sinelg • Техника Lotus • Обзор галереи • Круговой пересмотр • руглый стол • Техника 6-3-5 • Аквариум 	<ul style="list-style-type: none"> • Cinquain • Brainsketching • Анализ семантических признаков • Звездный взрыв • Рыбий скелет
Кинестетический стиль	<ul style="list-style-type: none"> • Вслепую • Куб • Обзор галереи • Исследование 	<ul style="list-style-type: none"> • Эксперимент • Театральная постановка 	<ul style="list-style-type: none"> • Противоречивые фрагменты • Один стоит-другие ходят • Иди/замри/образуй пары

В процессе эффективного планирования и реализации образовательного процесса для детей с ООП важно правильно выбрать *формы организации* учебной деятельности, в зависимости от стиля обучения ребёнка с ООП. Таким образом, для детей с аудитивным и кинестетическим стилем обучения рекомендуется для использования работы в группах, а для детей с визуальным стилем обучения – индивидуальная работа (с использованием визуального дидактического материала).

Адаптирования в процессе преподавания могут быть реализованы разными путями. Представляем следующие варианты, (адаптированные по Lewis&Doorlag)¹²³:

Описание заданий	Адаптации
Уровень сложности задания	Задание делится на части (короткие задания) и ученик постепенно их выполняет; Замена на более лёгкое задание.
В каких условиях было выполнено задание Способ презентации	Использование вспомогательных средств (калькулятор на уроке математики). Задание меняется в зависимости от потребностей и способностей ученика (задания устной реализации/презентации для учеников с трудностями в общении и речи) или информация предоставляется в нескольких формах.
Форма ответа	Изменяется в зависимости от потребностей и способностей ученика (устный ответ для учеников с трудностями письма, ответы в форме презентации на компьютере, схем, рисунка).
Объем	Сокращается количество ответов, объем содержания ответа. (может быть использован и краткий ответ, без аргументов).
Темп работы	Увеличивается время выполнения задания. Отсутствие временных рамок.
Корректность ответа	Адаптация стандартов (их сокращение). В некоторых ответах допускаются нарушение орфографических правил.
Подача нового материала	Используется разнообразное и повторное чтение, анализ и интерпретация, воспроизведение нового материала.
Практическое применение новой темы	Ученики осуществляют перенос знаний и применение изученного в реальных ситуациях (поэтапно, последовательно).
Обратная связь	Больше возможностей для практической деятельности, растёт эффективность качества и количества обратной связи.
Дидактический материал	Должен быть интересным, доступным, соответствующим для детей с ООП. Часто меняется, для упрощения или замены.
Темп преподавания	Адаптируется потребностям детей с ООП.

123 Lewis R. B., Doorlag D. H. Teaching Special Students in General Education Classrooms. N.J.: Upper Saddle River, Pearson, 2011.

5.3. Дидактические технологии в свете множественных интеллектов



В последние десятилетия, современная дидактика всё чаще ссылается на теорию Howard Gardner относительно множественных интеллектов (ТМИ). С точки зрения учёного, интеллект это способность или набор способностей, которые позволяют человеку решать вопросы или задания, и оценены в одном или нескольких культурных контекстах¹²⁴. В то же время автор поддерживает идею отказа от стандартизации учебного процесса и за внедрение аутентичного куррикулума, процесса обучения centered на ребенка и его образовательных потребностей; создание «индивидуализированной школы», которая должна стимулировать и максимально развивать ресурсы и индивидуальный потенциал ребёнка. Одновременно с этим, Gardner утверждает, что каждый человек представляет собой «коллекцию интеллектов», выраженные в разных формах обучения и индивидуальных качествах¹²⁵.

Поскольку каждому ребёнку характерен определённый доминантный тип интеллекта, который определяет его способность воспринимать и интерпретировать изученное, интеллектуальную деятельность, переживания и понимание взаимосвязей, успешное выражение мысли, тогда и образовательный процесс должен быть организован с этой перспективы. Ученикам, в том числе детям с ООП, присвоены различные роли, которые бы способствовали их индивидуальному развитию и усовершенствованию доминантного интеллекта.

В данной таблице представлена общая картина множественных интеллектов, с отдельным пояснением каждого типа интеллекта:

Тип интеллекта	Нравится	Владеет/Справляется/ Понимает	Предпочитает
Вербально- лингвистический	<ul style="list-style-type: none"> • обсуждения, дебаты, дискуссии • говорить, читать, писать, слушать, рассказывать. 	<ul style="list-style-type: none"> • устное выражение • владеет даром красноречия • сочиняет 	<ul style="list-style-type: none"> • книги, комиксы • письменные принадлежности • дневники, рассказы
Логико -математический	<ul style="list-style-type: none"> • числа, формулы, технологии 	<ul style="list-style-type: none"> • абстрактное мышление, рациональность • математический подход в решении жизненных ситуаций 	<ul style="list-style-type: none"> • предметы для манипулирования • логические игры • думать, изучать
Визуально- пространственный	<ul style="list-style-type: none"> • картины, цвета • рисовать, моделировать, конструировать, проектировать 	<ul style="list-style-type: none"> • воображение, легко ориентируется в пространстве • чертить карты, схемы • создавать, моделировать 	<ul style="list-style-type: none"> • книги с иллюстрациями • видео • диапозитивы • пазлы
Музыкально- ритмический	<ul style="list-style-type: none"> • звуки, голоса • петь, слушать музыку, ритмы во всех жизненных ситуациях 	<ul style="list-style-type: none"> • музыка, реакция на звуки • издавать звуки, петь 	<ul style="list-style-type: none"> • концерты, песни • играть на музыкальных инструментах • ассоциировать звуки
Телесно- кинестетический	<ul style="list-style-type: none"> • ролевые игры • двигаться, дотрагиваться, владеть предметами • восприятие телом 	<ul style="list-style-type: none"> • движение, координация • прикасаться • выражать идеи и чувства, жестикулируя 	<ul style="list-style-type: none"> • лабораторные эксперименты • ролевые игры • движение • спорт
Натуралистический	<ul style="list-style-type: none"> • природа, животные, растения, детали • находиться на свежем воздухе 	<ul style="list-style-type: none"> • классифицировать • замечать отношения • коллекционировать • смотреть научно- познавательные передачи • экспериментировать • ухаживать за животными, растениями 	<ul style="list-style-type: none"> • свободное время проводить на природе • практиковать медитацию

124 Gardner H. Multiple Intelligences: The Theory in Practice, A Reader. NY., BasicBooks. 1993.

125 Ibidem

Тип интеллекта	Нравится	Владеет/Справляется/ Понимает	Предпочитает
Внутриличностный	<ul style="list-style-type: none"> самопознание, медитация этика, мораль преследование собственных интересов ставить цели 	<ul style="list-style-type: none"> самооценивание, интроспекция самопознание медитация, строить планы, мечтать, молчать 	<ul style="list-style-type: none"> тайные места одиночество, строить планы выбирать
Межличностный	<ul style="list-style-type: none"> взаимодействия, сотрудничество, социальные связи эмпатия 	<ul style="list-style-type: none"> торговаться, консультировать вербальное и невербальное общение контактировать, медитировать 	<ul style="list-style-type: none"> групповые, социальные игры встречи, общественные мероприятия клубы, обучающие группы
Экзистенциальный	<ul style="list-style-type: none"> размышления, рефлексия признание, критика исследования вопроса объяснение, наблюдение взаимозависимые связи 	<ul style="list-style-type: none"> познание мира, высказывание о смысле жизни/счастье, о мире 	<ul style="list-style-type: none"> дискуссии дебаты комментарии рефлексия рассуждения

Как и в случае со стилями обучения, мы не можем рассматривать только один тип интеллекта в «чистом виде», но можем выявить частые и доминирующие проявления одного типа. С этой целью, могут быть применены различные дидактические средства (смотри Приложение 2).

Работа над множественными интеллектами основывается на хорошем планировании процесса обучения. В его разработке важно, чтобы глагол в точности отображал действие с целью стимулирования и удовлетворения интереса ребёнка (Приложение 3).

Образец задания в контексте множественных интеллектов

Румынский язык и литература, Текст "Oaspeții primăverii" de Vasile Alecsandri, VI класс

În fund, pe cer albastru, în zarea depărtată,
La răsărit, sub soare, un negru punct s-arată!
E cocostârcul tainic în lume călător,
Al primăverii dulce iubit prevestitor.

În aer ciocârlia, pe casă rândunele,
Pe crengile pădurii un roi de păsărele
Cu-o lungă ciripire la soare se-ncălzesc
Și pe deasupra bălții nagâții se-nvârtesc.

El vine, se înalță, în cercuri line zboară
Și, repede ca gândul, la cuibu-i se coboară;
Iar copilații veseli, cu pieptul dezgolit,
Aleargă, sar în cale-i și-i zic: "Bine-ai sosit!"

Ah! Iată primăvara cu sânu-i de verdeață!
În lume-i veselie, amor, sperare, viață,
Și cerul și pământul preschimbă sărutări
Prin raze aurite și vesele cântări.

Примеры заданий:

Лингвистический интеллект	Логико-математический интеллект	Визуально- пространственный интеллект
<ul style="list-style-type: none"> Выразительно прочитайте восклицательные предложения в тексте; Найдите в тексте антонимы/ синонимы/ омонимы к данным словам; Найдите и подчеркните в тексте карандашом сочетания прилагательное + существительное; Найдите в тексте выразительные средства; Подберите семантическое поле к слову (primavara). 	<ul style="list-style-type: none"> Составьте календарь прилёта птиц; Составьте и решите задачу, используя ключевые понятия: ласточки, аисты, жаворонки; Найдите в тексте геометрические формы; Подсчитайте, сколько птиц могут лететь в стае; Уточните, сколько предложений в каждом четверостишии; Расположите в порядке возрастания названия птиц, в соответствии с их массой тела. 	<ul style="list-style-type: none"> Изобразите в рисунке наиболее понравившееся четверостишие; Подберите цветовую гамму для каждого четверостишия; Слепите из пластилина, нарисуйте птиц из текста; Начертите таблицу, в которую включите существительные, прилагательные, глаголы; Воссоздайте из пазла пейзаж/ картину/ фотографию.

Музыкально-ритмический интеллект	Телесно-кинестетический интеллект	Натуралистический интеллект
<ul style="list-style-type: none"> Подберите мелодию к данному стихотворению; Прочитайте ритмично стихотворение, подбирая нужный темп; Назовите птиц, голоса которых вы слышите Подберите музыкальные жанры/стили для понятий: <i>bucurie, speranță, viață</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Передайте действия из текста посредством жестов и мимики; Обыграйте четверостишие из текста (по выбору); Обыграйте полёт птиц; Обыграйте процесс построения гнезда; Построение гнезда из различных средств. 	<ul style="list-style-type: none"> Назовите признаки весны, описанные в данном тексте Распределите предметы из текста по категориям: одушевлённые/неодушевлённые, природные/искусственные; Составьте листовки с экологической тематикой; Сравните жаворонка с ласточкой(по рисункам/ картинкам)
Межличностный интеллект	Внутриличностный интеллект	Экзистенциальный интеллект
<ul style="list-style-type: none"> Составьте диалог между ласточкой и жаворонком; Передайте через ролевую игру моменты содержания III-го четверостишия; Разыграйте интервью на тему <i>Весна</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Перечислите жизненные ситуации, в которых переживаете радость, любовь, надежду; Назовите птицу, которая символизирует вас в данный момент; Укажите, где ваше место в стихотворении; Опишите, с опорой на текст, чувства автора (грусть, сострадание, ностальгия). 	<ul style="list-style-type: none"> Подберите в тексте предложения, относящиеся к слову <i>Viață</i>; Напишите рекламный постер, используя призыв: Прочитайте стихотворение, потому что...; Подумайте над высказыванием: <i>Co-costîrcii sunt fideli băştinei</i>.

Математика. Геометрические тела и фигуры, II класс

Примеры заданий:

Вербально-лингвистический интеллект	Логико-математический интеллект	Визуально-пространственный интеллект
<ul style="list-style-type: none"> Подберите семантическое поле к геометрическим фигурам/телам; Образуйте новые слова от названий геометрических фигур/тел; Задайте вопросы к геометрическим фигурам/телам, что на картинке; Перескажите легенду/ рассказ о какой-либо геометрической фигуре/каком-либо теле. 	<ul style="list-style-type: none"> Найдите сходства/ отличия для круга и сферы, куба и квадрата; Измерьте размеры принадлежностей из портфеля. Сравните результаты. Уточните релевантность данных предложений. 	<ul style="list-style-type: none"> Приведите ассоциации буквы алфавита с геометрическими фигурами; Назовите предметы в классе/ природе, соответствующие геометрическим фигурам; Слепите из пластилина геометрическую фигуру; Нарисуйте человеческое тело/животных из геометрических форм.
Музыкально- ритмический интеллект	Телесно-кинестетический интеллект	Натуралистический интеллект
<ul style="list-style-type: none"> Сопоставьте и выявите соответствия между музыкальными инструментами и геометрическими фигурами/телами; Исполните гамму до мажор в соответствии с количеством сторон фигур (нр, треугольник- До, Ре, Ми и наоборот); Угадайте геометрические формы по хлопкам (4 хлопка- квадрат). 	<ul style="list-style-type: none"> Покажите жестами и мимикой геометрические формы; Раскрасьте и вырежьте геометрические формы; Сделайте макет геометрических фигур. 	<ul style="list-style-type: none"> Назовите предметы/ существа природы, что соответствуют треугольной, квадратной, овальной, сферической форме; Классифицируйте предметы одежды в соответствии с геометрическими фигурами; Назовите ассоциации фруктов и овощей с геометрическими формами; Соберите и распределите листья по одинаковым формам.
Межличностный интеллект	Внутриличностный интеллект	Экзистенциальный интеллект
<ul style="list-style-type: none"> Разыграйте диалог между кругом и сферой, кубом и квадратом; Проведите ролевую игру между геометрическими фигурами и телами; Обыграйте диалог между двумя геометрическими фигурами. 	<ul style="list-style-type: none"> Перечислите органы чувств и сопоставьте их геометрическим формам; Идентифицируйте себя с геометрической формой. Аргументируйте свой выбор. Составьте <i>код хороших манер</i>, выраженный символами (геометрической формы); 	<ul style="list-style-type: none"> Проведите ассоциацию между вашей семьёй и с одной из геометрических форм (количество членов, комнат, бытовой техники). Аргументируйте свой ответ. Представьте, что вы оказались в мире форм. Что вас восхитит? Переведите геометрические тела в сладости. Назовите их.

В Приложении 4 представлен дополнительный образец планирования заданий в зависимости от типа интеллекта.

5.4. Вспомогательные дидактические технологии



Вспомогательные технологии (помощи, поддержки, сопровождения) по определению ЮНЕСКО – это любой предмет или технология, основанная на услугах, которые предоставляют лицам с ООП возможность ежедневно совершенствовать свой потенциал в образовании, в любой деятельности или в свободное время.

Информационно - коммуникационные технологии (ИКТ) помогают педагогическим кадрам в реализации образовательного процесса, делая его наиболее эффективным, интересным и разнообразным. С точки зрения ИКТ, определённые учебные процессы могут быть разработаны и организованы в разных формах (дидактические игры для развития компетенций чтения-письма и счёта, развлекательные игры для развития определённых психических процессов и развития конкретных навыков и т.д.), с использованием различных инструментов ИКТ.

Внедрение и применение ИКТ в процессе преподавания-обучения-оценивания позволяет оптимизировать среду обучения и обеспечить всем ученикам доступный формат образовательных ресурсов и средств. ИКТ применяется в процессе преподавания-обучения, в контексте образовательной инклюзии, с целью улучшения качества преподавания и обучения. Таким образом, становится возможным удовлетворение особых потребностей в обучении различных групп детей, в том числе и детей с ООП.

Использование ИКТ можно осуществить с разных перспектив:

- ИКТ для решения компенсаторных потребностей (задач);
- ИКТ для решения дидактических потребностей (задач);
- ИКТ для решения коммуникационных потребностей (задач).

Применение ИКТ для решения компенсаторных потребностей (задач) рассматривает использование технологий в качестве вспомогательных устройств, которые позволяют учащимся с особыми потребностями принимать активное участие в учебном процессе и коммуникации. Так, например, в случае двигательных нарушений, ИКТ позволяет ребёнку писать, а в случае зрительных нарушений, ИКТ делают возможным процесс чтения (увеличения размера букв/цифр). ИКТ предоставляет учащимся возможность взаимодействовать с окружающей средой, возможность самостоятельного выбора, решать социальные и учебные задачи, предоставляет доступ к информационным ресурсам, возможность общения с широким кругом людей. А также, ИКТ может компенсировать отсутствие природных функций организма.

Применение ИКТ для решения дидактических потребностей (задач) как дидактический инструмент способствует развитию нового направления в образовании (информационная компетенция) и изменению подходов к учебно-методическому процессу. Использование ИКТ стимулирует развитие различных стратегий преподавания-обучения-оценивания, поскольку создаёт возможности индивидуализации образовательного процесса. ИКТ позволяет изменить общий курсив таким образом, чтобы удовлетворить различные и уникальные потребности, также развивать индивидуальные навыки, учитывая изменяющийся ритм развития ученика.

ИКТ для решения коммуникативных потребностей могут вступать посредником в процессе общения. В этом контексте компьютер становится ресурсом, который делает общение возможным в тех случаях, когда оно практически единственное средство взаимодействия с окружающим миром, когда оно необходимо для людей с нарушениями речи, нарушениями двигательной системы, а также как средство выражения их взглядов и потребностей. Кроме того, ИКТ вступает в качестве инструмента для организации дистанционного обучения детей, временно не выходящих из дома или находящихся в иных условиях. Использование ИКТ детьми с ООП способствует их общению и участию не только в учебном процессе, но и в жизни общества.

Таким образом, использование ИКТ в образовательном процессе имеют следующие преимущества:

- поддерживает и содействует процессу преподавания-обучения-оценивания;
- является эффективной стратегией в адаптации куррикулума;
- развивает/поддерживает автономию детей в планировании, организации в принятии решений;
- позволяет детям с потребностями в общении решить этот вопрос и успешно взаимодействовать с внешней средой;
- поощряет стремление к познанию;
- обеспечивает содержательные контексты для обучения;
- стимулирует творчество и конкуренцию, но и работу в команде;
- повышает эффективность обучения и придаёт уверенность в собственные силы;
- стимулирует учеников к учёбе, общению и участию;
- обеспечивает эффективный доступ к информации;
- способствует процессу разработки и адаптации заданий, в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями;
- обеспечивает качество учебно-воспитательного процесса, с точки зрения интуиции, динамичности и участия;
- заменяет дорогостоящий, недоступный дидактический материал и инструменты;
- способствует усовершенствованию профессиональных навыков педагогических кадров;
- увеличивают шансы социализации и интеграции детей.

Первый шаг в применении ИКТ, это использование интерактивной доски, это возможность реализации потребностей одного или нескольких учеников, это среда обучения, в которой применяются дифференциальные и инновационные методы обучения, с целью индивидуализации и удовлетворения образовательных потребностей всей группы.

Самыми эффективными методами применения ИКТ в процессе обучения это **программные обеспечения для образования**, которые представляют собой продукт *software*, в разном формате, для урока, темы, вопроса, эксперимента и т.д.

Тип программного обеспечения	Характеристики
Усвоение новых знаний	Программы, которые предполагают диалог между учеником и соответствующей программой (соответствующий диалогу учитель-ученик). Процесс контролируется компьютером или самим учеником.
Интерактивно-обучающие	Программы с высокой степенью индивидуализации образовательного процесса, в зависимости от потенциала ребёнка, которые основываются на стратегиях, позволяющие обратную связь и постоянный контроль.

Тип программного обеспечения	Характеристики
Тренировочные применения нового материала	Программы, дополняющие ход учебного процесса, которые предоставляют для индивидуальной работы, на этапе усвоения новых дат, приёмов, техник или приобретения специфических навыков. Помогает педагогу активно включить учеников в выполнении практических заданий, в индивидуальном темпе каждого и с постоянным владением оценки корректности ответа.
Моделирующие	Программы, которые содержат контролируемое представление феноменов или реальных систем посредством модели схожего поведения.
Исследовательские	Программы, содействующие деятельности учеников в исследовании тем, информации, которые помогут им в решении учебных задач.
Тематические	Программы, содержащие вопросы/темы из разных учебных областей/разделов, позволяющие расширить познавательный кругозор учеников в различных областях.
Воспитательные	Интерактивные программы в виде дидактических игр, в процессе которых ученики включены в разные ситуации, с конкретной целью. Таким образом, посредством набора обдуманых правил/требований, вовлекают ребёнка в процесс решения задач.
Для тестирования / оценки	Данные программы представляю широкий ассортимент продукта, поскольку их специфика зависит от многих факторов: тестирования, цель тестирования, типология взаимодействия (обратная связь сейчас или нет).

Преимущества использования программных обеспечений для детей:

- Прямое участие детей в процессе создания используемого дидактического материала/инструментов;
- Участие детей в разработке адаптированных дидактических стратегий;
- Развитие навыков самообучения, посредством самостоятельного воспроизведения и анализа учебного процесса.

5.5. Дидактические стратегии для поддержки детей с ООП



Дидактические стратегии это гибкие операциональные процессы (которые могут изменяться, реформироваться, модифицироваться), взаимосвязанные с целями и ситуациями, создающие условия для учебно – воспитательного процесса, а также, для изменения отношений и правил в различных дидактических контекстах. Стратегия рассматривает специфику и разграничения подходов, с целью усовершенствования процесса передачи информации и образования намеченных компетенций. Стратегия составляет процедуральную многоуровневую схему, которая отображает образовательную реальность, гибкую к различным изменениям. Она предполагает комплекс идей, ресурсов, их способы деятельности, комбинации и восстановления определённых «продуктивных» средств познания, поиска, веры, ценностей.

Дидактическая стратегия имеет следующие направления:

- *эпистемологическое направление*, это теоретическая структура, соответствующая и подчиняющаяся определённым научным правилам;
- *прагматическое направление*; в котором, дидактические вмешательства и действия должны быть взаимосвязаны с конкретными дидактическими ситуациями, с ООП ученика и моделированы с точки зрения эффективности;
- *операциональное направление*, в котором, стратегия должна «собрать» больше действий, соотнести и максимально использовать их с целью реализации ожидаемых результатов;
- *методологическое направление*, в котором стратегия будет состоять из набора методов и дидактических приёмов¹²⁶.

¹²⁶ Geissler E. Mijloace de educație. Bucuresti: Editura Didactică și Pedagogică, 1977.

При указании направления в процессе достижения цели, дидактические стратегии характеризуются гибкостью, адаптируясь к конкретным учебным условиям и ситуациям. Процесс адаптации зависит от творческого и спонтанного подхода педагога, от его способности выявить потребности ученика и развить его сильные стороны.

В проектировании и организации общеобразовательного и адаптированного к потребностям детей с ООП процесса, особое место занимает стратегия обучения, центрированная на ученика – это процесс развития собственного видения окружающего мира; субъект изучает информацию, отбирает, оценивает, анализирует, сравнивает, классифицирует, познаёт, решает, делает выводы и т.д. Другими словами, ученик конструирует собственную траекторию/маршрут обучения в соответствии с индивидуальным потенциалом и навыками взаимодействия. В этом отношении, М.Восоş рекомендует¹²⁷:

- Взаимосвязь между методом преподавания учителя и методом обучения ученика; содержанием обучения, объёмом и его смыслом – понятиями, концептами, приёмами, компетенциями и т.д.- определяет, в особенности, способ подачи информации, её структуру, логическую последовательность всех этапов, а также, когнитивное и метакогнитивное объяснение и поддержку.
- Быть уверенными, что ученики владеют необходимыми знаниями и компетенциями для усвоения нового материала; представление информации в организованной и структурированной форме, что, соответственно, рождает стимул, гармонию, содействие и продвижение обучения; очень нелегко ученику справиться со сложным материалом, суметь его обработать и структурировать.
- Разработать собственный вариант организации процесса обучения, что позволит ученикам рассматривать его системно и поможет выявить способ взаимосвязи, взаимодействия и иерархизации учебного материала. Когда учитель устанавливает свой собственный метод видения, размышлений и действий, эта тема может быть представлена ученикам в структурированной форме (с целью поощрения обучения), таким образом, ученики усваивают информацию в данной форме и, впоследствии, образуют свою собственную структуру знаний.
- В процессе построения схем/структур знаний и их персонализации, важно, чтобы ученик подумал над новым материалом, над своими когнитивными и метакогнитивными стратегиями, которые применяет в своей учебной деятельности. В процессе поддержки детей с ООП, следует постоянно их стимулировать к образованию собственного процесса познания, который возможно дополнить собственными методами усвоения информации, посредством личного отбора информации и знаний, эффективно организуя свой процесс познания.
- Своим предназначением, педагог является проводником обучения и его обязанность поощрять ребёнка к изучению нового материала, включить его в собственную когнитивную систему, в свою систему видения, связать с уже знакомым материалом и постараться осознать новое с перспективы собственного видения, выявить возможность применения и его усовершенствования в будущем. Таким образом, ученик не только открывает новое и осмысливает полученные знания и опыт, но и закрепляет собственные когнитивные и метакогнитивные способности.
- Ученики смогут реализовать конструктивную деятельность, только если педагог не направит свою учебно-воспитательную деятельность исключительно на предоставление информации (что учить), а поддержит/покажет/поможет

127 Восоş М. Instruirea interactivă. Iaşi: Polirom, 2013.

ученикам учиться (как учить) и думать, тренируя свои навыки логического, аналитического критического мышления, в аналитической, обобщающей деятельности оценки и решения задач.

Дидактическая стратегия, центрированная на ученике, является *активной и интерактивной* стратегией.

Активное обучение – это тип обучения, которое основывается на активности фигурантов обучения, таким образом на их активное и полное (интеллектуальное/когнитивное, аффективно-мотивационное и психомоторное) участие в процессе саморазвития, с помощью интеллектуальных, вербальных, социо-эмоциональных и аффективных взаимодействий с педагогом и с содержаниями куррикулума.

Активное/интерактивное обучение способствует росту активности ученика по отношению к себе и к другим участникам процесса, внутри- и межличностным отношениям, а также условиям реализации умственной, психофизической и аксиологической деятельности.

Продвижение активного/интерактивного обучения реализуется посредством соответствующих дидактических стратегий. Интерактивный подход дидактических стратегий участвует в общей проблематизации развития образовательных парадигм в отношении направления преподавание-обучение-оценки, выделяя активно-партисипативный характер учащихся и возможность эффективного сотрудничества и общения.

Интерактивность основывается на взаимоотношениях и относится к процессу активного обучения, в рамках которого обучаемый воздействует на информацию, превращая её в новую, собственную и личную.

С точки зрения групповых стратегий, интерактивные дидактические стратегии:

- предполагают партнёрскую работу учеников, организованных в микрогруппы или рабочие команды, для достижения поставленных целей (решение задач, создание альтернатив);
- основываются на взаимоподдержке в исследовательской и учебной деятельности, стимулирует индивидуальное участие, развивая все личностные качества участников (когнитивные, аффективные, волевые, социальные компетенции);
- выявляют потребность адаптации к правилам работы в группе, толерантность к точкам зрения, мнению коллег, в то же время, развивая компетенции самооценки.

По мнению С.Опря, интерактивное обучение, которое реализуется во взаимодействии с другими участниками и с учебным материалом, основывается на процессах креативного, новаторского развития. Оно появляется как следствие индивидуальных и коллективных усилий, как следствие взаимодействия учеников и/или учеников и педагогов, с одной стороны, и между учеником и учебным материалом, с другой. Интерактивное обучение рассматривает социальный обмен новых приобретений, стимулируя создание и переосмысление идеи, открытость к новому жизненному опыту, исследованному и раскрытому посредством изучения, дедукции, анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования, конкретизации,

акцентируя внимание на реализацию взаимосвязи между понятиями, используя интеллектуальные, психомоторные, аффективные и волевые способности¹²⁸.

С этой точки зрения, принципы, которые продвигают интерактивные стратегии, следующие:

- a. Поиск собственного понимания и интерпретаций содержаний обучения.
- b. Обсуждение и соглашения, а не указания целей.
- c. Продвижение альтернативных методологий преподавания-обучения-оценки.
- d. Использование транс-дисциплинарных информации и многоуровневого анализа действительности.
- e. Меньше критериев и больше рефлексии в оценивании, с применением альтернативных методов оценки.
- f. Продвижение обучения посредством исследования и решения потребностей¹²⁹.

Интерактивно-креативное обучение – это процесс производства понятий в отношении новой информированности и существующих знаний, трансформации когнитивных структур ученика, как следствие консолидации новых достижений (знаний, способностей), посредством интеллектуальных и психомоторных усилий в развитии познания.

В итоге, можем сказать, что интерактивным является индивид, который непосредственно связан с другими, с одной стороны, или с учебным материалом, с другой стороны, посредством процесса трансформации и когнитивного отбора, и личного восприятия учебного материала. Таким образом, интерактивные дидактические стратегии – это стратегии сотрудничества и кооперирования.

При адекватных условиях применения, доказывают свою эффективность в оказании помощи детям с ООП *стратегии кооперации, стратегии партнёрства, стратегии поли/мультисенсорной поддержки.*

Стратегии кооперации содействуют не только обучению, но и общению, социализации, межличностному знакомству среди детей, ведут к согласию и интегрированию, со всех точек зрения, учеников с ООП в коллектив класса. Все ученики, благодаря этим стратегиям, учатся внимательно слушать, быть толерантными, принимать решения и брать ответственность, работая в группе.

Множество научных исследований в данной области доказывают превосходство кооперационных стратегий над конкуритивными и индивидуальными в развитии когнитивных процессов, коммуникационных способностей, в повышении мотивации, самоуважении, в личностном развитии. Таким образом, обучение через кооперацию является подходом дидактической стратегии, который поощряет сотрудничество детей в малых группах для достижения единой цели, в сравнении с обучением через конкуренцию. Образовательный опыт доказывает, что использование кооперационных стратегий указывает на ряд положительных результатов для детей:

- повышает мотивацию к учебной деятельности;
- упрочение уважения к себе;

128 Oprea C. L. Strategii didactice interactive. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2006.

129 Ibidem

- развитие социальных компетенций;
- наиболее позитивные отношения среди детей;
- образование позитивного отношения к педагогическому коллективу, учебным дисциплинам и их содержанию;
- наиболее развиты способности восприятия ситуаций, событий и с точки зрения других.

Активное и кооперационное обучение в малых группах, обеспечивает долгосрочный позитивный эффект для всех членов группы:

- релевантное взаимодействие и взаимопонимание;
- справедливое распределение заслуженного признания (оценка, благодарность, уважение);
- обыкновенное распределение обязанностей в группе;
- эффективное распределение практических заданий;
- со-обучение, основанное на взаимности и на поддержке;
- повышенное чувство участия, обращение с просьбой или предоставление помощи.

Кооперационные стратегии охватывают:

- **Распределение по группам:** класс делится на группы из 4-6 членов; каждый имеет специальные роли, которые им отведены в определённой последовательности; все группы получают одинаковое задание, которое выполняется с участием всех членов команды.
- **Обучение в кооперационных группах:** учебные задания для одной группы являются частью одного большого, комплексного задания на уровне класса; каждая группа выполняет часть задания, затем, объединив все выполненные задания, выявляется ответ для общего задания;
- **Обучение в конкурентных группах:** рабочие группы могут в определённых ситуациях быть и конкурентными;
- **Компетитивно-добавочное обучение тип PUZZLE:** учебные задания распределены каждому ученику для последующего воссоединения после тщательного отбора результатов членов групп;
- **Компетитивно-добавочное обучение тип JIGSAW:** группы получают одно и то же задание, которое, впоследствии, распределяется членам группы; «ответственные за задание из всех групп» (названные эксперты) встречаются, работают сообща для исследования решений, потом возвращаются в группы, передав изученный материал всем членам своих групп.

Обучение через кооперирование требует интеллектуальных усилий как со стороны учеников, так и со стороны учителя, который координирует процессом обучения. Для достижения желаемого результата, в применении стратегий обучения посредством кооперирования, педагог должен обладать следующими компетенциями:

- энергетическая компетенция педагога способен вдохновить и привлечь учеников к процессу обучения, в решении данного вопроса. Педагог старается поддержать учеников не сдаваться при первых неудачах и не останавливаться при первой же удаче, а постоянно тренироваться и действовать в поиске новых альтернативных решений;

- **эмпатичная компетенция:** предполагает умение работать с учениками, учитель старается адаптироваться ситуациям, в которых участвуют ученики. Таким образом, учитель лучше узнает своих подопечных и улучшит взаимодействие с ними;
- **лудо-компетенция:** относится к способности учителя ответить на желания своих учеников, включив игровые элементы в учебный процесс, сделав его наиболее интересным и для содействия интеллектуальным и физическим усилиям;
- **организаторская компетенция:** это способность педагога организовать ученический коллектив в рабочие группы, следить за соблюдением правил относительно кооперированного обучения в группах. А также, педагог может помочь в исключительных ситуациях, разрешив конфликты и содействуя продолжению деятельности в нужном направлении. Он поддерживает связь между участниками, вовлечённых в обсуждение, контролируя нормальный ход процесса.
- **межличностная компетенция:** предполагает возможности общения с своими учениками, которые развивают социальные способности, необходимые для оптимального интегрирования в общество. Толерантность и открытость к новому, а также, поощрение оригинальных ответов учеников, будут способствовать созданию соответствий между учениками и другими во время их взаимодействия.

Роль учителя переходит на другой уровень и, в сравнении с традиционным направлением, в котором он был всего лишь посредником в передаче информации, получает новые возможности развития. В организации процесса кооперационного обучения он становится единомышленником ученика, в ходе учебной деятельности. Он сопровождает и вовлекает ученика в процесс познания. Направление образовательного процесса (преподавание-обучение-оценка) при применении стратегий работы в команде, получают формативные и формирующие возможности развития, способствуя индивидуальному и коллективному, личностному и социальному развитию.

Стратегии партнёрства могут быть реализованы различными способами:

- партнёрства между равными (*peer tutoring*);
- партнёрства с обратными ролями (*reverse role-tutoring*);
- партнёрства между детьми разного возраста (*cross-age tutoring*).

Партнёрства между равными, названная и «от ребёнка к ребёнку», может быть реализована в рамках школы, и за её пределами, рассматривая программу выполнения домашнего задания, но и внешкольные мероприятия. Партнёрство проводится в основном формально, относясь к дружбе и симпатиям. Дети, которые являются партнёрами, должны быть выбраны с осторожностью, из тех, кто уже проявил себя ответственно и доброжелательно в оказании помощи другим.

Когда партнёрства обоюдны, с обратными ролями, стратегия становится полезной для обоих. Такие стратегии влияют на изменение отношений, концепций. С этой точки зрения, хороший отбор и применение стратегий с обратными ролями, полезна в деятельности с детьми, у которых уже сформированы определённые позиции и убеждения, которые живут с пониженной самооценкой и т.д. В результате применения стратегии, ученик приобретает уверенность в собственные силы и в свою значимость, одновременно, становясь выгодным и для другого ученика без ООП, который учится смотреть в корень и уважать талант и ценности каждого человека.

Пирамида обучения показывает владение учащимися учебным материалом за счёт применения тех или иных стратегий:

Фигура 5.2.
Пирамида обучения



При выборе дидактических стратегий обучения и организации помощи детям с ООП необходимо учитывать специфическую типологию ООП. В Методологическом руководстве «Образовательная поддержка. Помощь детям с особыми образовательными потребностями», представлены рекомендации и предложения для практической деятельности с детьми, которые относятся к различным категориям ООП¹³⁰:

Категории ООП	Примеры стратегий
Интеллектуальные ограниченные возможности	<ol style="list-style-type: none"> Организация класса по группам интереса: <ul style="list-style-type: none"> создание рабочей группы использование дидактического материала замена стилей обучения диверсификация деятельности Организация класса по формам работы: <ul style="list-style-type: none"> работа в группах работа в парах индивидуальная работа Создание позитивной эмоциональной среды: <ul style="list-style-type: none"> создание и стимуляция чувства безопасности оценка результатов учеников развитие мотивации обучения Постоянная поддержка и т.д.

130 Bulat G., Rusu N. Suport educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ghid metodologic. Chisinau: Bons Offices., 2015.

Категории ООП	Примеры стратегий
Трудности в обучении	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знание способа/стиля (стилей) обучения <ul style="list-style-type: none"> • наблюдение • беседа • оценка 2. Знание потребностей: <ul style="list-style-type: none"> • прямое наблюдение • анализ различных оценочных отчётов • информирование из разных источников: родители, специалисты, одноклассники и т.д. 3. Оценка сильных сторон: <ul style="list-style-type: none"> • тестирование • ролевые игры • наблюдение и т.д. 4. Постоянная поддержка и т.д.
Нарушения зрения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Деятельность, поощряющая самостоятельность: <ul style="list-style-type: none"> • ознакомление со всеми маршрутами внутри школы и за её пределами • сопровождение одноклассников 2. Включение в классный коллектив: <ul style="list-style-type: none"> • внеклассные мероприятия • родительские собрания • распределение обязанностей и т.д. 3. Записи большими буквами на постерах, флипчартах, персональной доске 4. Использование, по ситуации, азбуки Брайля 5. Адаптация дидактических стратегий: <ul style="list-style-type: none"> • увеличение размера шрифта в записях • графическое представление • использование изображений больших размеров • профилирование посредством выделяющихся линий, рамок вокруг важного рабочего материала • использование ИКТ и т.д. 6. Постоянная поддержка и т.д..
Нарушение слуха	<ol style="list-style-type: none"> 1. Организация класса/группы в полукруге: <ul style="list-style-type: none"> • симметричное общение • чтение по губам 2. Применение интуитивных методов: <ul style="list-style-type: none"> • демонстрация • графическое представление • представление изображений для демонстрации содержания обучения • использование ИКТ и т.д. 3. Чёткая и полная формулировка заданий 4. Повторение условий заданий 5. Постоянная поддержка и т.д.
Аутизм	<ol style="list-style-type: none"> 1. Разговорная деятельность <ul style="list-style-type: none"> • беседы • экскурсии • уменьшение тревожности и укрепление чувства безопасности 2. Деятельность для развития межличностных компетенции <ul style="list-style-type: none"> • коммуникативная деятельность ученик-учитель • коммуникативная деятельность ученик-ученик • социализация в окружающей среде 3. Дифференциация заданий <ul style="list-style-type: none"> • несложные, повторяющиеся, рутинные • последовательность в представлении заданий • воображение креативность, спонтанность 4. Постоянная поддержка и т.д.

Проектирование дидактических стратегий составляет комплексную деятельность учителя, которая предполагает, в первую очередь, отбор, организацию/комбинирование методов обучения в соответствии с прогнозируемыми результатами/компетенциями, ими являются:

- способ реализации обучения;
- формы организации процесса преподавание-обучение-оценка;
- дидактическая поддержка;
- время, отведённое для применения выбранных дидактических стратегий.

Одно из важных предназначений педагога в выборе и применении стратегий преподавание-обучение являлось их самооценивание. В Приложении 5 представлен образец карточки оценки/самооценки дидактических стратегий.

Техники мультисенсорного развития

Как уже было доказано в предыдущих разделах, инклюзия в общеобразовательную школу детей с ООП повлекла за собой пересмотр всего процесса преподавания-обучения-оценки, с акцентом на удовлетворение различных потребностей детей. В особенности, выявление и применение самых адекватных техник, которые содействуют обучению. В последние годы, среди них выделяются *техники мультисенсорного обучения*, как самые эффективные методы/стратегии в обеспечении школьных достижений детей с трудностями в обучении.

Применение техник мультисенсорного обучения предполагает в ходе процесса обучения развитие множества чувств. Всем известно, что в традиционной педагогике преподавание-обучение происходит, как правило, используя слух и зрение: для чтения информации, анализа текстов, изображений и т.д. и для прослушивания информации (как правило, предоставленных учителем). Естественно, в детских группах всегда есть/будут те, кто возможно/имеет трудности связанные с визуальной или аудитивной обработкой информации/содержаний обучения.

Трудности в обучении детей могут быть в одной или нескольких областях: чтение, письмо, орфография, математика, понимание и т.д., переходя от простого к сложному, в зависимости от потребностей ребёнка и учебных задач, которые следует выполнить. Решением в этой ситуации являются мультисенсорные техники, которые позволяют детям использовать свои сильные стороны, помогающие им в процессе обучения. Включение нескольких ощущений ребёнка, в особенности тактильные и двигательные (кинестетические) стимулирует мозг ребёнка для развития тактильных и кинестетических компетенций, которые, впоследствии, использует в процессе познания/обучения.

Техники и стратегии мультисенсорного преподавания стимулируют обучение посредством одного или нескольких видов ощущений:

- подбор, восприятие информации относительно рабочего задания;
- соотнесение информации с понятными и уже знакомыми концептами;
- применение логического мышления в решении задач;
- изучение условий для решения задач;
- применение невербальных мыслительных способностей;
- понимание взаимосвязи между концептами;
- накопление и хранение информации для последующего применения/использования.

Образовательная практика доказывает, что все дети, с или без ООП, обучаются намного легче, запоминают и могут намного легче применить концепты для будущего обучения, если в преподавании использованы методы совместимые с индивидуальными особенностями развития их сенсорных потребностей, связанные с их стилем обучения (смотри подраздел 5.2.).

Мультисенсорные техники предоставляют множество возможностей применения индивидуальных ощущений в процессе обучения. Представляем несколько примеров самых использованных таким образом техник.

Техники для стимулирования визуального восприятия

- Текст и/или изображение на бумаге, постере, модели, экране, компьютере, флэш карде и т.д.;
- Использование цветовой гаммы для различения выделенного, структурирования информации или изображений;
- Организационные графики и т.д.

Организационные графики широко используются в обучении/поддержки детей с ограниченными возможностями. Эта техника помогает учителям преподавать, а ученикам лучше понимать новый материал, соотнести новые концепты с изученными, выявить главные идеи/суть информации, решить задачи и т.д.

Бывают графические организаторы разного формата, которые могут быть использованы в разных целях:

- классификация;
- ступенчатое расположение действий/событий;
- семантизация;
- установления причинно-следственных отношений;
- матрица сравнение/контраст;
- модель Фрауег и т.д.

Примеры:

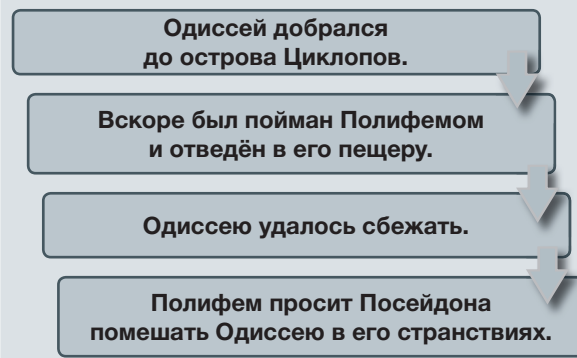
Таблица классификации

Содействует классификации или группированию информации/предметов разных категорий

Типы горных пород, с примерами		
Магматические	Осадочные	Метаморфические
<ul style="list-style-type: none"> • Базальт • Гранит • Кварц • Диорит • Пегматит 	<ul style="list-style-type: none"> • Мел • Гравий • Гипс • Глина • Ракушечник 	<ul style="list-style-type: none"> • Мрамор • Скарн • Графит • Сланец • Гнейс

Цепочка действий/событий

Используется для демонстрации метода, в котором ступенчатая последовательность приводит к конкретному результату



Семантическая папка

Иллюстрирует способы, в которых слова, концепты взаимосвязаны.

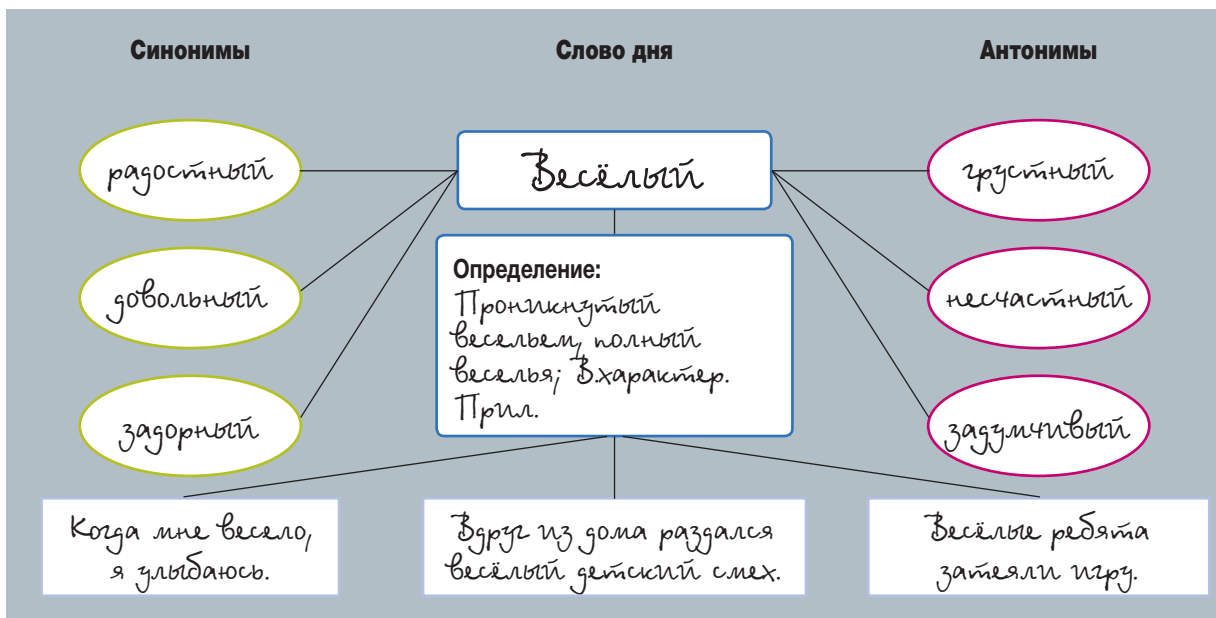


Модель Frayer

Для всестороннего развития разговорных навыков (словарного запаса).



Один из самых удобных форматов организационных график это *Словарная сеть*, которая нравится детям и её легко использовать в работе с ними. Помогает детям лучше понять термины, которые имеют определённые соответствия с другими терминами. Например:



Техники для аудитивного стимулирования

- Тексты/книги записанные на магнитной ленте, чтение с поддержкой одноклассников, ассоциативное чтение, компьютерный текст и т.д.;
- Видео с аудио сопровождением;
- Музыка, песни, инструменты, устная речь, рифмы, ритмичные игры и т.д.

Техники для тактильного стимулирования

- Предметы: сосуды с песком, гофрированная бумага, текстурные предметы;
- Пазлы для улучшения мелкой моторики;
- Материалы для моделирования: глина, пластилин, тесто, другие материалы;
- Предметные материалы: (в особенности для презентации цифр в изучении счёта);

Техники для кинестетического стимулирования

- Игры-прыжки со скакалкой, песни с ритмичными движениями, аплодисменты;
- Танцы, соревнования, интерактивные игры и т.д.

По другой классификации мультисенсорных техник обучения их распределяют по формативным компетенциям: письмо, чтение, счёт и т.д.

Техники по развитию навыков чтения-письма

- **Писать на песке (муке, креме для бритья, или других аналогичных материалах)**



- Позволяет детям при помощи зрения, касания и звуков соотнести звуки/буквы.
- Легко реализовать.
- Это одновременно весело и стимулирует.
- Можно использовать для улучшения самых серьёзных нарушений письма.

- **Писать по воздуху**

- Эту технику ещё называют «писать по небу», также легко реализовать.
- Следует писать буквы двумя пальцами по воздуху.
- Развивается так называемая «мышечная память».
- Включаются зрение, тактильные ощущения; можно комбинировать произношение звуков с соответствующими начерченными буквами.



➤ Собираем слова



- Очень простая техника, состоит из составления слов из отдельных букв (магнитные или любые другие).
- Буквы могут отличаться по цветовой гамме. Например, красным нарисованы гласные, согласные- синие.
- В процессе составления слов, дети могут проговаривать соответствующие звуки.

➤ Палочки с историями

- Полезная техника для детей, которые сложнее понимают тексты.
- История/рассказ разделён на части. Содержание каждой части написано на палочках разной окраски.



➤ Написание с вырезанными буквами



- Дети обводят букву пальцем и произносят звук громким голосом.
- Помогает детям развивать тактильную память букв и звуков.
- Из разных таких букв можно составлять слова, словосочетания, короткие предложения и т.д.

➤ Нарисуй лабиринт

- Одна из самых простых техник развития письменных компетенций (развивает мелкую моторику, способность чертить по контуру).
- Лабиринт должен иметь две основные точки, которые ориентируют ребёнка в начертании: «старт» и «финиш».
- В зависимости от умений ребёнка, могут быть предложены с более крупным контуром и поменьше.
- Чтобы сделать лабиринт привлекательнее, можно дополнить картинками с героями сказок/пейзажами: например, помощи Иванушке добраться до дома!



Техники для развития компетенций счёта

➤ Визуализация с мелкими предметами



- Используются различные мелкие предметы (бусинки, бобы и т.д.) для выполнения разных математических операций:
 - сложение;
 - вычитание;
 - группирование;
 - умножение/деление/ etc.
- Является мультисенсорной техникой, которая включает тактильные ощущения, слух, зрение.

➤ Конструирование при помощи кубов и цветных дощечек

- Используются различные задания, которые помогают в формировании компетенций группирования, сравнений, измерений и т.д. Например, педагог складывает предметы по 2, 4, 6 и, затем, предлагает детям продолжить складывание ещё 2-3 раза.
- Как и другие мультисенсорные техники обучения, способствует развитию нескольких видов чувств, закрепляя, таким образом, имеющиеся компетенции.



➤ Выполнение музыкальных взаимодействий



- Существует несколько способов связи музыки и математики!
- Дети могут использовать мелодии для запоминания правил, закономерностей, алгоритмов.
- Музыкальные ноты и их продолжительность звучания могут быть использованы в преподавании целых, дробных чисел и т.д.

➤ Изображение задачи через рисунок

- Один из самых передовых методов после бусинок, кубов, дощечек!
- Помимо вышесказанных чувств, включает и логическое мышление.
- Например: умножение 4×6 . Ребёнок рисует 6 строчек по 4 звезды. Представляет задачу и легко выявляет решение.



В применении техник мультисенсорного обучения важная роль отведена **сенсорной комнате**, которая является образовательным пространством/средой, специально спроектированным и оснащённым оборудованием и инвентарём для сенсорного стимулирования.

Сенсорная комната спроектирована таким образом, чтобы реализованные там мероприятия соответствовали способности ребёнка участвовать в деятельности, его интересам и предпочтениям. А также, чтобы условия, ресурсы сенсорной комнаты способствовали процессу преподавания-обучения по любым предметам (истории, географии, литературе, математики и т.д.). Например, если ребёнок учит стихотворение о природе, в сенсорной комнате можно будет услышать шум дождя, почувствовать запах цветов, слушать пение птиц, видеть деревья в цвету и т.д.

Эффективность и результат проведенных в сенсорной комнате мероприятий, будет зависеть от креативности и педагогического мастерства дидактического кадра в подборе таких заданий/видов деятельности, которые стимулируют чувства ребёнка в процессе обучения.

В заключении, мы можем с уверенностью утверждать, что мультисенсорные техники – полезны и важны, поскольку:

- воздействуют на несколько рецепторов, увеличивая способность к обучению;
- могут быть применены в разных дисциплинах/темах/направлениях для формирования различных компетенций;
- положительно воздействуют на всех детей, но в особенности на детей с ООП.

Дебаты



1. Объясните, основываясь на информации предыдущего модуля, что означают дидактические технологии. Объясните понятие «инклюзивная дидактическая технология».
2. Как понимаете мотивационную функцию дидактических методов? Может ли метод используемый педагогом демотивировать ученика, спровоцировать его нежелание включиться в процесс обучения? Приведите примеры реальных ситуаций/причин/аргументов.
3. Аргументируйте важность владением информацией о стилях обучения детей в процессе их школьной инклюзии.
4. Выявите и объясните пределы теории множественных интеллектов.

Работа в парах/группах



1. Проанализируйте, обсудите и представьте значение понятий технологии и дидактической методологии.
2. Выявите отличия между дидактическими методами, техниками и приёмами; между «активными методами» и «пассивными методами» процесса преподавания-обучения.
3. Выявите 2-3 метода, которые по-вашему мнению являются самыми эффективными в работе с детьми с ООП. Укажите 3 преимущества и 3 недостатка использования каждого метода.

Самостоятельная работа



1. Напишите эссе на 2 страницы на базе следующего высказывания:
«Любой метод образуется посредством совместного воздействия нескольких факторов и с этой точки зрения, образование остаётся искусством: искусством адаптации, к конкретной ситуации, общих рекомендаций методологических книг» (Gaston Mialaret).
2. Даны следующие дидактические методы и приёмы: объявление, перечисление, рассказ, лекция, мастер-класс, диалог, беседа, исследование случая, алгоритм, моделирование, симуляция, описание, эксперимент, рефлексия, исследование, проект, конференция, дебаты, демонстрация, тренировка, работа в группах, разрешение проблем, упражнение, мозговой штурм, синектика. Распределите их по следующим критериям:
 - Расположение на оси от «пассивного» к «активному».
 - Оценивание каждого метода оценками от 0 до 10 в зависимости от частоты применения.
 - Выявите 3 метода, которые считаются самыми эффективными в процессе образовательной инклюзии детей с ООП. Аргументируйте свой выбор.
3. Аргументируйте, используя не более 100 слов, почему важно знать проявления/особенности стилей обучения.
4. Выявите, при помощи исследования случая, доминантный тип интеллекта ребёнка. Напишите 4-5 учебных задания в зависимости от типа интеллекта.
5. Проведите, в письменном виде, анализ SWOT вспомогательных дидактических технологий.



Библиография

1. Ausubel D., Floyd R. Învățarea în școală. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1981.
2. Băban A. (coord.) Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca: BCU, 2001.
3. Bocoș M. Instruirea interactivă. Iași: Polirom, 2013.
4. Bulat G., Rusu N. Suportul educațional "Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale". Chișinău: Bons Offices, 2015.
5. Cerghit I. Metode de învățământ Iași: Polirom, 2005.
6. Cerghit I. Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii. București: Aramis, 2002.
7. Clark D. R. Visual, Auditory, and Kinesthetic Survey, <http://www.nwlink.com/~Donclark/hrd/styles/vak.html>
8. Cristea S. Dicționar de pedagogie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2000.
9. Cucuș C. Pedagogie. Ediția a II-a. Iași: Polirom, 2006.
10. Gardner H. Multiple Intelligences: The Theory in Practice. A Reader. NY: BasicBooks, 1993.
11. Geissler E. Mijloace de educație. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977.
12. Guțu V. (coord.) Psihopedagogia centrată pe copil. Chișinău: CEP USM, 2008.
13. Guțu V. Tehnologiile educaționale: Ghid metodologic. Chișinău: Cartier Educațional, 1998.
14. Guțu V. Pedagogie. Chișinău: CEP USM, 2013
15. Guțu V. Curriculum educațional. Chișinău: CEP USM, 2014
16. Guțu V., Șevciuc M., Goraș-Postică V. et al. Didactica universitară. Chișinău: CEP USM, 2011.
17. Lewis R. B., Doorlag D. H. Teaching Special Students in General Education Classrooms. N.J.: Upper Saddle River, Pearson, 2011.
18. Oprea C.L. Strategii didactice interactive. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2006.
19. Pintilie M. Metode moderne de învățare-evaluare. Cluj-Napoca: Euorodidact, 2002.
20. Raynal F., Rieunier A. Pedagogie: dictionnaire des concepts cles. Appretissages formation et psychologie cognitive. Paris: E.S.F., 1997.
21. Surdu E. Prelegeri de pedagogie generală. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 1995.
22. Whitehead A.N. The Aims of Education. London: Ernest Benn Limited, 1962.
23. Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии. Москва, 1989.
24. Махмутов М. Педагогические технологии развития мышления учащихся. Казань, 1993.
25. www.aect.org



Приложение 1

Анкета ВАК, для выявления стилей обучения¹³¹

№.	Высказывания	Баллы
1.	Не люблю делать записи, но помню обсуждаемое. Записи отвлекают от того, что говорит учитель.	
2.	Когда читаю, шевелю губами.	
3.	Делаю записи и всякого рода заметки на полях.	
4.	Когда свободен, предпочитаю делать упражнения.	
5.	Люблю обсуждать важные темы с интересным собеседником.	
6.	Во время чтения книг мне больше всего нравятся диалоги.	
7.	Когда читаю книги, больше внимания уделяю описанию чувств, действий, драмы.	
8.	Обычно записываю и составляю список, таким образом лучше запоминаю предметы и задания.	
9.	Всегда смотрю в глаза человеку, с которым веду беседу, чтобы удерживать внимание на предмете разговора.	
10.	Тяжело говорю с человеком, который не отвечает словесно.	
11.	Когда встречаюсь с человеком обращаю внимание на то, как он одет и на его внешний вид.	
12.	Не умею писать и слушать инструкции. Предпочитаю сразу приступить к заданию.	
13.	Находясь на многлюдном мероприятии/событии, предпочитаю одиночество и наблюдать за другими.	
14.	Когда размышляю над определённой информацией, осознаю, что определённые идеи уже встречались в моей жизни.	
15.	Записываю данные, но редко использую их в процессе обучения.	
16.	Если надо что-то объяснить, предпочитаю в устной форме.	
17.	В свободное время предпочитаю смотреть телевизор или читать книгу.	
18.	Когда читаю, проговариваю в слух или двигаю губами для того, чтобы услышать произнесённые слова.	
19.	Когда вспоминаю некоторые выражения по теме, использую похожие слова и двигаю руками, чтобы подчеркнуть представленные идеи.	
20.	Понимаю, что говорит докладчик, даже если не обращаю на это внимание.	
21.	Если надо что-то объяснить, предпочитаю в письменной форме.	
22.	Вспоминаю легче тему урока, если повторю несколько раз.	
23.	Если кто-то хочет мне что-то сказать, предпочитаю в сообщениях или через электронную почту.	
24.	Предпочитаю новости слушать по радио, а не читать в прессе.	
25.	Моё место на работе/комнате в полном беспорядке.	
26.	Часто разговариваю с собой, когда размышляю над проблемой или с кем-то говорю.	
27.	Сложнее всего разговаривать с человеком, который прячет взгляд.	
28.	Если кто-то хочет мне что-либо сообщить, то лучше по телефону.	
29.	На празднике больше всего люблю танцевать, игры, любые развлечения.	
30.	Сложнее говорить с теми, кто не выражает эмоции.	
31.	Предпочитаю движение, трудно стоять/сидеть на одном месте в школе или на мероприятиях.	
32.	Когда читаю книгу обращаю внимание на отрывки, в которых описывается одежда, пейзажи.	
33.	Если надо что-то объяснить, предпочитаю показать то, о чём говорю.	
34.	Предпочитаю записывать инструкции, чтобы вспомнить легче потом.	
35.	Если кто-то хочет мне что-либо сказать, предпочитаю, чтобы это было персонально.	
36.	Когда свободен, предпочитаю слушать музыку.	

¹³¹ Адаптировано в соответствии с Clark D. R. Visual, Auditory, and Kinesthetic Survey, <http://www.nwlink.com/~Donclark/hrd/styles/vak.html>

Инструкции: Баллы выставляются от 1 до 5 за каждое, ниже указанного высказывание:

- 1 – никогда;
- 2 – очень редко;
- 3 – редко;
- 4 – часто;
- 5 – почти всегда.

После выставления баллов, соответствующие суммы вносятся в отведённые ячейки.

Обработка данных

Визуальный стиль		Аудитивный стиль		Кинестетический стиль	
Номер высказывания	Баллы (минимум 1, максимум 5)	Номер высказывания	Баллы (минимум 1, максимум 5)	Номер высказывания	Баллы (минимум 1, максимум 2)
3		1		2	
8		5		4	
9		6		7	
11		10		12	
13		16		15	
14		18		19	
17		20		25	
21		22		29	
23		24		30	
27		26		31	
32		28		33	
34		36		35	
Всего (минимум 12, максимум 60)		Всего (минимум 12, максимум 60)		Всего (минимум 12, максимум 60)	

Объяснение: Наибольшее количество баллов указывает на доминирующий стиль обучения.

Анкета для определения профиля интеллекта¹³²

Отметь предложение, которое описывает твои предпочтения, обведя указанную в конце цифру.

1. Слышу в уме слова до того, как их напишу, произнесу или прочитаю. (1)
2. Коллеги просят у меня совета, и на работе и дома. (6)
3. Постоянно провожу время размышляя и медитируя. (7)
4. Предпочитаю математическую деятельность. (2)
5. Люблю находиться среди цветов. (8)
6. Когда у меня беда, ищу поддержку у друзей. (6)
7. Предпочитаю иллюстрированные книги. (3)
8. Чувствую себя спокойнее, когда предметы измерены, классифицированы, проанализированы. (2)
9. Часто отбиваю ритм или исполняю мелодию, когда работаю или учу что-то новое. (8)
10. Часто играю с питомцами. (5)
11. Книги для меня занимают важное место. (1)
12. Запоминаю лучше услышанное по радио или на кассете, чем по телевизору или из фильмов. (1)
13. Веду журнал, в котором отмечаю события. (7)
14. Люблю игры типа: Scrabble, кроссворды и т.д. (1)
15. Знаю много песен. (5)
16. Предпочитаю проводить время с друзьями, чем одиночество. (6)
17. Если один, два раза услышу мелодию, могу с точность её воспроизвести. (5)
18. Провожу эксперименты на растениях и животных. (8)
19. Занимаюсь спортом/спортивной деятельностью. (4)
20. Люблю развлекать себя и других подбором рифмы или играми со словами. (1)
21. Считаю себя лидером, другие считают меня лидером. (6)
22. Тяжело долго стоять/сидеть на одном месте. (4)
23. Могу легко считать в уме. (2)
24. Считаю, что у меня сильная сила воли и я самостоятелен. (7)
25. Математика и познание мира мои любимые предметы. (2)
26. Могу поддержать простой ритм, когда исполняется мелодия. (5)
27. Предпочитаю снимать и фотографировать. (3)
28. Многие, иногда, просят меня объяснить смысл того или иного слова, предложения. (1)
29. Знаю мои сильные и слабые стороны. (7)
30. Самые выдающиеся мои идеи возникают во время прогулки или во время физической деятельности. (4)
31. Предпочитаю проводить время в одиночестве в загородном доме, чем в многолюдных местах. (7)
32. Люблю шить, вязать, плести, строгать или, другими словами, разнообразную прикладную деятельность. (4)
33. Замечаю, что иногда могу идти по улице и тихо напевать. (5)
34. Легко ориентируюсь в незнакомых местах. (3)
35. Чувствую себя прекрасно в лесу. (8)
36. Люблю играть в игры с логическим мышлением. (2)

132 Preluat de pe www.didactic.ro

37. Мне необходимо прикасаться к предметам, чтобы узнать о них больше. (4)
38. Люблю рисовать или зарисовывать. (3)
39. Люблю учить других (лиц или группы лиц) тому, что умею делать. (6)
40. Люблю проводить эксперименты (например, «Что случится, если увеличить вдвое объём воды, для ежедневной поливки роз?»). (2)
41. Мне бы понравилось играть на каком –либо инструменте.
42. Предпочитаю геометрические фигуры/формы вместо цифр и чисел. (3)
43. Идеальные выходные – это отдых на природе. (8)
44. Чувствую себя превосходно в многолюдных местах. (6)
45. У меня хобби, о котором не рассказываю другим. (7)
46. Люблю собирать пазлы, игры в лабиринт и другие визуальные игры. (3)
47. Жестикулирую и использую мимику при разговоре с другими. (4)
48. В моей комнате нужно поставить цветок. (8)

Объяснение: Подсчитывается сумма к каждому из чисел от 1-8 (указанных в скобках) и записывается результат в ячейке соответствующего числа. Самый высокий показатель является доминирующим стилем интеллекта.

1	2	3	4	5	6	7	8

Интеллекты распределены в следующем порядке:

1. вербально-лингвистический
2. логико-математический;
3. визуально-пространственный;
4. телесно-кинестетический;
5. музыкально-ритмический
6. внутриличностный;
7. межличностный;
8. натуралистический.

Ориентиры в разработке задач в ключе множественных интеллектов

Доминантный тип интеллекта	Глаголы-действия
вербально-лингвистический	читать, писать, говорить, просить, объяснить, информировать, передать, доложить, артикулировать, отправить, предоставить, просить, рассказать, прочитывать, представлять, объявлять, обсуждать, дискутировать, беседовать, декламировать, цитировать, описывать, выяснять.
логико-математический	решать, спрашивать, формулировать гипотезы, теоретизировать, проверять, исследовать, экспериментировать, анализировать, прийти к выводу, доказать, проверить, расшифровать, определить, предсказать, оценить, рисовать, считать, исчислять, упростить.
визуально-пространственный	замечать, символизировать, тянуть, чертить, проектировать, придумать, иллюстрировать, красить, разукрасить, обводить, переделывать, расставлять, создать, задумали, представить, визуализировать, рисовать, визуально презентовать (н/р, презентация Power Point).
телесно-кинестетический	строить, поднимать, собирать, сделать, произвести, структурировать, имитировать, играть роль, выполнить, идти, бежать, прыгать, танцевать, гримасничать, собирать, коллекционировать, смонтировать, смоделировать, форматировать, дублировать, пилить, упражняться, перемещать, перевозить.
музыкально-ритмический	слушать, слышать, делать вывод, записывать, петь, стучать, повторять, отвечать, воспроизвести, копировать, имитировать, гримасничать, сочинить, гармонировать, дирижировать, резонировать, играть.
Внутриличностный	выражать, привлекать, поддерживать, продвигать, помогать, поощрять, оправдывать, обдумывать, характеризовать, защищать, утвердить, реабилитировать, оценивать, провоцировать, изучать, опрашивать.
Межличностный	распределять/делиться, координировать, направлять, ориентировать, помогать, наблюдать, управлять, руководить, сотрудничать, кооперировать, задавать вопросы, влиять, убеждать, договориться, разыграть, импровизировать, судить игру, соглашаться.
Натуралистический	сортировать, организовать, классифицировать, сравнивать, сопоставлять, дифференцировать, отделять, детализировать, выровнять, приказывать, расставлять, структурировать, проверять, перечислять, группировать, документировать, индексировать, решить, создавать графики.
Экзистенциальный	отображать, созерцать, раздумывать, думать, резюмировать, синтезировать, ассоциировать, контактировать, спрашивать, обобщать, изолировать, разрабатывать, оценивать, критиковать, спекулировать, исследовать, мечтать.

Приложение 4

Примеры задач в зависимости от профиля интеллекта

На базе текста «Снежок» Edmondo de Amicis:

Снег всё идет и идет. Сегодня, когда мы выходили из школы, из-за этого снега произошел ужасный случай. Несколько мальчиков, как только выбежали на улицу, принялись бросать друг в друга снежками. Снег был мокрый, и снежки получались твердые и тяжелые, как камни. На тротуарах было много народа. Какой-то синьор крикнул: «Довольно, мальчики, прекратите!» — и в то же мгновение на другой стороне улицы раздался крик и мы увидели старика без шляпы, который шатался, закрыв лицо руками; а рядом с ним стоял мальчик и кричал: «Спасите, спасите!»

Все бросились к ним. Снежок попал старику прямо в глаз. Школьники разлетелись во все стороны как стрелы. Я стоял перед книжным магазином, куда вошел мой отец, и видел, как несколько учеников из нашего класса подбежали к магазину, смешались с теми, кто уже стоял рядом со мной, и стали делать вид, что рассматривают витрину.

Это, были Гарроне, как всегда с булкой в кармане, Коретти, Кирпичонок и Гароффи, тот самый, который собирает марки.

Тем временем вокруг старика образовалась толпа, а полицейский и еще несколько человек стали бегать по улице, грозно спрашивая:

— Кто это? Кто это сделал? Это ты? Скажите, кто это?

Они особенно внимательно посмотрели на мальчиков, у которых руки были в снегу. Гароффи стоял рядом со мной, и я заметил, что он дрожит и страшно бледен.

— Кто это? Кто это сделал? — продолжали кричать вокруг. Тут я услышал, как Гарроне тихо сказал Гароффи;

— Ну, иди, сознайся, ведь это будет подло, если обвинят кого-нибудь другого.

— Но я сделал это не нарочно, — отвечал Гароффи, дрожа как лист.

— Это неважно, иди и выполни свой долг, — повторил Гарроне.

— Я боюсь!

— Ничего, я пойду вместе с тобой.

А полицейский и другие кричали тем временем всё громче и громче:

— Кто это? Кто это сделал? В глаз синьору попало стекло от очков, вы лишили его зрения, разбойники!

Я думал, что Гароффи сейчас упадет от страха.

— Пойдем, — решительно сказал Гарроне, — я не дам тебя в обиду, — и, схватив Гароффи за руку, он потащил его, поддерживая, как больного. Толпа, увидев их, сразу поняла, в чем дело, и несколько человек бросились к мальчикам с поднятыми кулаками. Но Гарроне загородил товарища, крича:

— Как, десять взрослых против одного ребенка?

Люди остановились, а один из полицейских схватил Гароффи за руку и потащил его сквозь толпу в небольшую закусочную, куда еще раньше провели раненого старика.

Когда я увидел его вблизи, так сразу же узнал того старого служащего, который живет на четвертом этаже нашего дома вместе со своим племянником. Он сидел на стуле, и глаза у него были закрыты носовым платком.

— Я сделал это нечаянно, — рыдал Гароффи, полумертвый от страха, — я сделал это нечаянно!

Двое или трое мужчин грубо втокнули его в закусочную, крича: «На колени! Проси прощенья!» — и бросили его на землю.

Но в ту же минуту две мощные руки поставили его снова на ноги и твердый голос произнес:

— Нет, синьоры, я этого не допущу.

Это был наш директор, который всё видел.

— Раз мальчик имел мужество сознаться, — продолжал он, — никто не имеет права унижать его.

Все стояли молча.

— Проси прощенья, — сказал тогда директор Гароффи. Мальчик, обливаясь слезами, обнял колени старика, а тот ошупью нашел его голову и погладил по волосам. Тогда все заговорили:

— Иди, мальчик, иди, ступай к себе домой!

Мой отец вывел меня из толпы и, пока мы шли по улице, спросил:

— А у тебя, Энрико, в таком случае хватило бы мужества выполнить свой долг и открыто сознаться в своей вине?

Я ответил, что да.

— Дай мне честное слово школьника, — прибавил тогда мой отец, — что ты действительно будешь так поступать.

— Да, отец, даю тебе честное слово.

Задания в зависимости от типа интеллекта:

Музыкальный интеллект	<ul style="list-style-type: none"> • Выдели первое предложение: • Прочитай ритмично, хлопая в ладоши или постукивая карандашом по парте. • Дополни строки стихотворения, подобрав рифмующиеся слова: Вот летят, летят снежинки(на дома и на тропинки), На луга и на поля,(вся белым бела земля). Снег идёт, идёт, идёт, (во дворах метель метёт), Первый снег, первый снег (как же радуется он всех).
Кинестетический интеллект	<ul style="list-style-type: none"> • Выдели в тексте реплики полицейского. Прочитай громко, соблюдая интонацию и имитируя жесты, согласно словам персонажа. • Исполни танец снежинок. • Запомни наставления отца своему сыну.
Межличностный интеллект	<ul style="list-style-type: none"> • Выбери из текста диалог отца с сыном. Прочитай с нужной интонацией. • Объясни, почему учитель заступился за мальчика? • Как ты думаешь, как чувствовал себя мальчик, когда осознал, что сделал и после того, как попросил прощение? • Как ты думаешь почему мальчик попросил прощение?
Межличностный интеллект	<ul style="list-style-type: none"> • Как бы ты поступил в такой ситуации? • Какие выводы можно сделать после прочтения текста? • Прочитай последнюю реплику Энрико. Как бы ты ответил ему?
Пространственный интеллект	<ul style="list-style-type: none"> • Нарисуй снеговика, используя только геометрические фигуры. • Изобрази через рисунок фразу: «Снег идёт, снег идёт».

Приложение 5

Карточка оценивания образовательных стратегий¹³³

Стратегии	Частота использования стратегий		
	часто	иногда	никогда
Преподавание всему классу			
Работа в малых группах (3-4 ребёнка)			
Работа в группах из 3 детей			
Работа в парах			
Индивидуальная работа			
Индивидуальные задания/самостоятельная работа			
Ролевые игры			
Индивидуальный учебные программы			
Рефлексивное обучение			
Тематические обсуждения			
Обучение, основанное на предыдущих знаниях			
Обучение, основанное на межпредметном взаимодействии			
Проведённые детьми исследования/изучения.			
Самооценка ученика			
Обучение, основанное на принятии решений			
Обучение, основанное на решении проблем			
Практическая деятельность			
Экскурсии			
Игровая деятельность			
Исследование случая			
Театральная постановка			
Применение ИКТ			
Использование другого технического оборудования: проекторы, цифровые камеры, DVD/TV/радио			
Общественная деятельность: выставки, открытые уроки			
Устные презентации/демонстрации проектов учениками			
Преподавание в партнёрстве (co-teaching)			

133 Bulat G., Rusu N. Suportul educațional. Asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale. Ghid metodologic. Chișinău: Bons Offices, 2015.