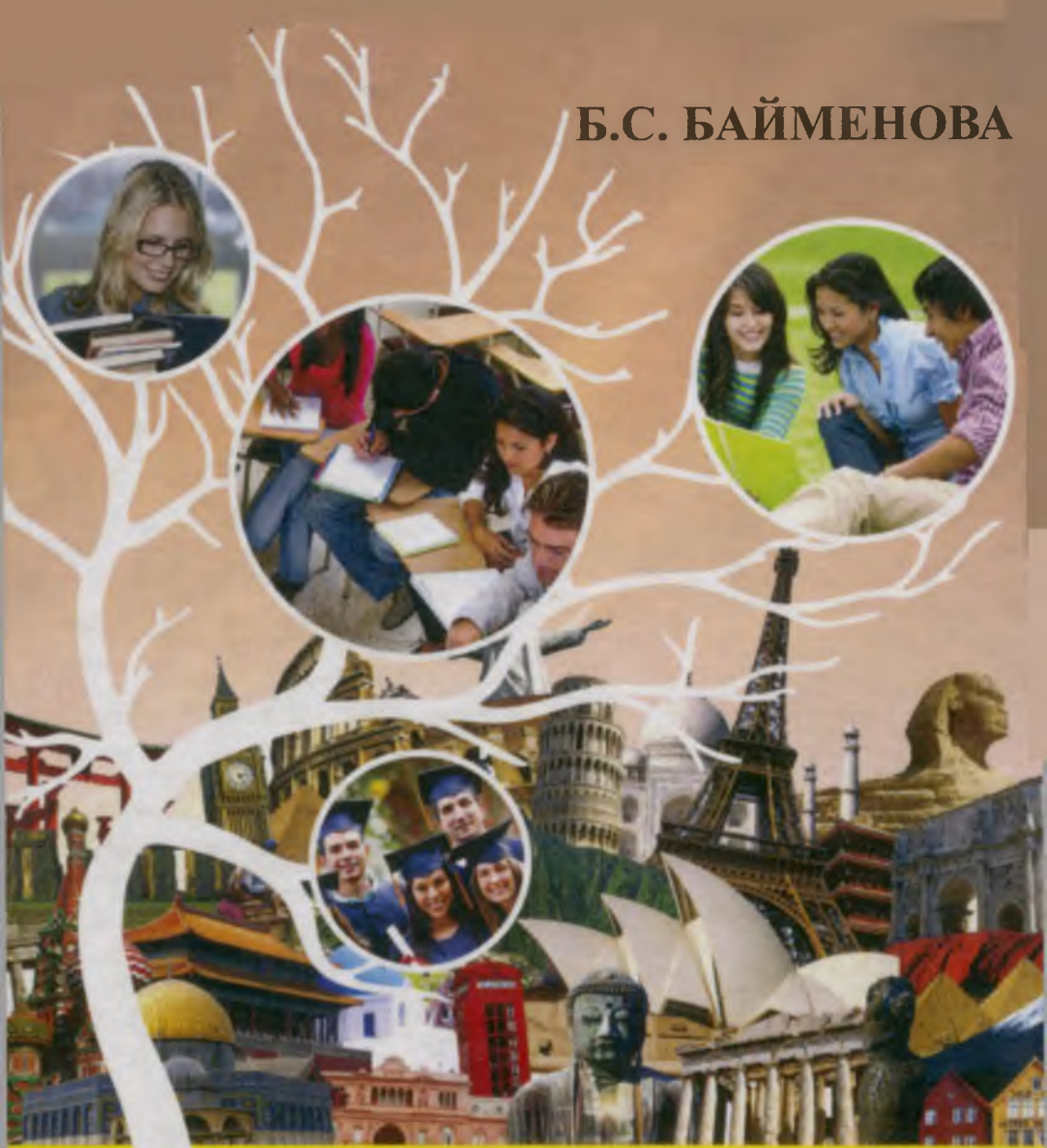


Б.С. БАЙМЕНОВА



РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВИОГО  
**ОБРАЗОВАНИЯ**  
В КАЗАХСТАНЕ И ЗА РУБЕЖОМ

**Б.С. Байменова**

**РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ  
И ЗА РУБЕЖОМ**



Алматы, 2019

**УДК 378**  
**ББК 74.58**  
**Б 20**

**РЕЦЕНЗЕНТЫ:**

Доктор педагогических наук, профессор **Сейтказы П.Б.**

Кандидат педагогических наук, доцент **Туяков Е.А.**

Кандидат педагогических наук, доцент **Ныгыманова Н.Т.**

**Б 20 Байменова Б.С.**

Развитие инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом: учебное пособие / Б.С. Байменова. – Алматы: издательство TechSmith, 2019. - 148 с.

**ISBN 978-601-310-752-3**

В учебном пособии раскрываются исторические тенденции развития инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом. Сделан сравнительный анализ моделей, концепций, подходов к организации инклюзивного образования в развитых странах мира.

Учебное пособие призвано помочь преподавателям, студентам, магистрантам, докторантам, учителям ознакомиться с историческими тенденциями развития инклюзивного образования в мире и Казахстане.

**УДК 378**  
**ББК 74.58**

**ISBN 978-601-310-752-3**

© Байменова Б.С., 2019  
© TechSmith, 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

---

<b>Предисловие</b>	<b>4</b>
<b>Раздел 1. Модели развития инклюзивного образования в мире</b>	<b>8</b>
1.1. Развитие инклюзивного образования в США	8
1.2. Инклюзивное образование в Норвегии	21
1.3. Развитие инклюзивного образования в Швеции	31
1.4. Реализация инклюзивного образования в Финляндии	42
1.5. Инклюзия Франции	54
1.6. Инклюзивное образование в Германии	64
1.7. Опыт инклюзивного образования Канады	76
<b>Раздел 2. Инклюзивное образование в Казахстане</b>	<b>89</b>
2.1. Истоки, предпосылки развития инклюзивного образования в Казахстане	89
2.2. Анализ социологического опроса населения Казахстана по проблемам инклюзивного образования	106
2.3. Особенности психолого-педагогической готовности будущего учителя к профессиональной деятельности в инклюзивной школе	114
<b>Список терминов</b>	<b>129</b>
<b>Тестовые задания</b>	<b>137</b>

## ПРЕДИСЛОВИЕ

---

Демократические преобразования мирового общественного устройства способствовали интенсивному развитию инклюзивного образования, так как оно обеспечивает создание безбарьерного пространства для всех, независимо от их этнических, языковых, культурных особенностей, психофизических отклонений от нормы.

На сегодняшний день существуют различные модели реализации инклюзивного образования в мировой практике. В таких странах как: США, Финляндия, Норвегия, Франция, Швеция, Канада, Россия инклюзивное образование эффективно реализуется. Внедрение инклюзивного образования в этих странах имеет более раннюю по сравнению с Казахстаном историю. Дети-инвалиды в развитых странах Запада имеют лучшие результаты адаптации и социализации в общество.

Развитие инклюзивного образования в Казахстане - требование времени и обязанность государства обеспечивать равный доступ к качественному образованию и самореализации всех граждан страны. Данная идея отражается во многих государственных документах: Конституции, Законах «Об образовании», «О правах ребенка в Республике Казахстан», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан», «Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы» и др.

В «Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы» определены перспективы и задачи развития инклюзивного образования:

-в 3030-ти школах будут созданы условия для равного доступа к обучению и воспитанию детей ограниченными возможностями (наличие в школах педагогов-дефектологов и психолого-

педагогического сопровождения детей, специальные индивидуальные технические и компенсаторные средства);

–будет увеличена доля школ, создавших условия для инклюзивного образования, от общего количества школ на 70%;

–доля школ, создавших «безбарьерный доступ» для детей-инвалидов, от общего количества школ - 20%;

–доля детей, охваченным инклюзивным образованием, от общего количества детей с ограниченными возможностями в развитии - 50%

(Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, Астана, Акорда, 7 декабря 2010 года № 1118).

На сегодняшний день в Казахстане дети с ограниченными возможностями здоровья могут получать образование, как в специальных учреждениях, так и в общеобразовательных учреждениях, реализующих практику инклюзивного образования.

Опыт реализации инклюзивного образования для казахстанской системы образования является новым, в связи с чем, возникает множество субъективных и объективных проблем, рисков и вопросов. Также имеются негативные тенденции увеличения количества детей-инвалидов, слабая организация их обучения и воспитания и как следствие ущербная социализация, которая не позволяет людям с ограниченными возможностями здоровья и развития выступать в дальнейшем полноценными гражданами общества. Это требует серьезного изучения прогрессивного зарубежного опыта и его обобщения и использования в Казахстане.

В данном учебном пособии представлен сравнительный анализ тенденций развития инклюзивного образования в развитых странах мира и Казахстане, и предлагаются пути использования зарубежного опыта для развития отечественной системы образования.

Несмотря на интерес педагогов, психологов, социологов (А.Б. Айтбаева, А.А. Байтурсынова, А.М. Ерсарина, З.А. Мовкебаева, Р.А. Сулейменова, И.А. Оралканова и др.) к вопросам инклюзивно-

го образования, эта проблема остается недостаточно изученной, о чем свидетельствует малочисленность фундаментальных работ и фрагментарность его практического осуществления в современном Казахстане.

Проблемами инклюзивного образования занимались зарубежные ученые: D.L. Ferguson, G. Meyer, Salisbury C.L., Palombaro M.M., L. Jeanchild, L. Juniper, A. Galkiene, И.И. Лошакова, Е.Р. Ярская-Смирнова, Семаго М.М., В.И. Михалюк, Е.М. Новикова, А.С.Сунцова, И.Н. Хафизуллина, Ю.В.Шумиловская и др.

Данные исследователи способствовали развитию теории инклюзивного образования, однако проблема практического внедрения требует более детального изучения и обобщения прогрессивного зарубежного опыта.

В данном учебном пособии представлены содержание лекций, вопросы для самоконтроля, задания для самостоятельной работы, которые могут успешно использоваться преподавателями в процессе подготовки педагогических кадров, учителями, докторантами, магистрантами, студентами для развития профессиональных компетенций в данной области знания.

**Цель** учебного пособия - изучить модели организации и внедрения инклюзивного образования в развитых странах Запада и Казахстана, а также показать возможности использования западного опыта инклюзивного образования в Казахстане.

#### **Задачи:**

1. Всесторонне изучить эволюцию развития инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом;
2. Выявить особенности организации и внедрения инклюзивного образования в развитых странах Запада и Казахстана;
3. Обосновать возможности и перспективы дальнейшего развития инклюзивного образования в Казахстане с учетом имеющегося опыта западных стран.

Учебное пособие призвано помочь преподавателям, студентам, магистрантам, докторантам, учителям ознакомиться с исторически-

ми тенденциями развития инклюзивного образования в мире и Казахстане, основными подходами, моделями организации и внедрения инклюзивного образования в развитых странах мира, насущными проблемами развития инклюзивного образования в Казахстане и путями их решения на современном этапе развития системы образования.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, интегрированное образование, модель инклюзивного образования, дети с ограниченными возможностями здоровья, специальное образование.



## РАЗДЕЛ 1.

---

### МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МИРЕ

#### 1.1. Развитие инклюзивного образования в США

**Цель:** познакомить студентов с историей развития инклюзивного образования в США, нормативно-правовыми документами по защите прав людей с ограниченными возможностями в развитии.

**Основные понятия:** интегрированное образование, инклюзивное образование, мейнстриминг, расширение доступа к образованию детей вне зависимости от состояния их здоровья (Widening participation), инвалидность.

*В ваш педагогический словарь:*

• **Интегрированное образование** - форма организации образовательного процесса, при которой дети с ограниченными возможностями здоровья обучаются совместно с нормально развивающимися сверстниками в условиях массового общеобразовательного учреждения посредством создания специальных условий в получении образования.

• **Инклюзивное образование** - это включение всех детей, в том числе и инвалидов, в общую систему образования по месту жительства, с организацией специальной поддержки в зависимости от потребностей ребенка, с целью создания комфортных условий для образования и социализации. Инклюзивное образование предполагает обучение разных категорий детей (здоровые дети, дети с ограниченными возможностями, дети-инвалиды, дети с девиантным поведением, из семей с низким социально-экономическим и социаль-

но-психологическим статусом, дети из семей мигрантов, оралманов, беженцев, одаренные дети) в одном классе.

• **Мейнстриминг** – форма интеграция, которая направлена на организацию совместного досуга детей с ограниченными возможностями и здоровых сверстников во внеурочное время.

• **Расширение доступа к образованию детей вне зависимости от состояния их здоровья (Widening participation)** – форма интеграции, которая предполагает первоначальное обучение ребенка-инвалида в коррекционных образовательных учреждений с постепенным переводом в массовые детские сады и школы.

• **Инвалидность** – состояние, при котором в связи с нарушением здоровья человек сталкивается с социальными барьерами, препятствующими реализации его способностей и возможностей.

На сегодняшний день США является одной из ведущих стран с развитой системой инклюзивного образования.

Становление и развитие системы инклюзивного образования осуществлялось в Америке на основе специального образования, которое появилось в конце 18 века. Первые образовательные учреждения были созданы для детей с сенсорными нарушениями, в начале 19 века – для детей с интеллектуальными нарушениями и психически больных детей.

В конце 19 века в США был принят закон о всеобщем обязательном начальном обучении, в результате которого все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных возможностей должны были получать начальное образование. С одной стороны, данный закон обеспечивал равенство прав всех детей на получение образования, в том числе и инвалидов, но с другой, не позволял детям с ограниченными возможностями в развитии, воспользоваться им полностью, так как отсутствовала система социально-педагогической поддержки детей с учетом возможностей каждого ученика.

Данная ситуация естественным образом привела к тому, что многие дети с ограниченными возможностями не справлялись с учебной программой, в связи с чем, в общеобразовательных школах стали открываться классы для умственно отсталых детей. С целью дифференциации детей по уровню интеллекта, в 1930 году в США была создана специальная комиссия, которая распределяла детей по классам в зависимости от умственных способностей. Поэтому стали интенсивно разрабатываться интеллектуальные тесты, позволяющие определить IQ – коэффициент интеллекта.

Дискриминация инвалидов в области образования продолжалась. Инвалиды не могли рассчитывать на качественное образование, поскольку были помещены в специальные учреждения, которые обучали по неполным программам, также инвалиды не были обеспечены необходимыми материально-техническими ресурсами, условиями адаптации, реабилитации и социализации, они были ограничены в передвижении, пользовании социальными услугами (магазинами, библиотеками, учреждениями досуга и др.), средствами связи, информации, в целом, инвалиды были изолированы от социума. В обществе существовали различные предрассудки, стереотипы и барьеры жизнедеятельности инвалидов.

Начиная с 20 века отношение к инвалидам стало меняться в результате активной борьбы самих инвалидов и их близких за равные права в обществе. Они ссылались на Конституцию США 1787 г. о том, что: «ни один штат не может отказать ни одному индивидууму в равной защите законов». (<http://gramota.net>)

Особенно активное движение инвалидов за равные права началось после Второй мировой войны, принесшей невосполнимые трагические последствия для здоровья людей, из них сотни тысяч стали инвалидами. Они получали медицинскую помощь и опеку государства, но эти социальные меры были недостаточны для полноценной жизни инвалидов. Система специального образования также не могла удовлетворить потребности людей с ограниченными возмож-

ностями в развитии, так как шесть классов специальной школы не позволяли им получать качественное образование.

В 60-е г.20века в США стали распространяться идеи нормализации скандинавских ученых: Н. Бенк-Миккельсона и Б. Нирье. В основе идеи нормализации лежит положение о праве людей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования, работы, а также нормальных условий жизни.

Начались активные поиски разработок социальных программ и услуг для эффективной адаптации инвалидов в общество. Так, В. Вольфенсбергер предложил реализовывать идею нормализации через формирование нормативных умений и навыков у людей с ограниченными возможностями, чтобы они могли выполнять социальные роли так же, как и здоровые люди. Однако такое понимание нормализации вызвало ряд критических замечаний: люди с ограниченными возможностями здоровья не могут быть нормальными, суть нормализации заключается не в том, чтобы «нормализовать» людей-инвалидов, а в том, чтобы общество принимало человека-индивида таким, какой он есть, и осознавало, что все люди имеют одинаковые потребности и права.

В 1962 году М.Рейнольдс предлагает программу постепенно вовлечения детей с ограниченными возможностями в массовую школу, а для этого необходимо создать условия для детей-инвалидов в зависимости от дефекта. М.Рейнольдс, на самом деле, говорил об инклюзивном образовании.

В 1970 г. американский ученый И. Дено предлагает концепцию «Каскад», которая представляет собой модель услуг для удовлетворения потребностей учащихся. Каскад является системой социально-педагогических мер, позволяющих ребенку с ограниченными возможностями здоровья как можно эффективнее взаимодействовать в общем потоке (mainstream). Дети с ограниченными возможностями здоровья в эти годы получают образование при больнице, на дому, в спецшколе, спецклассе, обычной школе.

Несмотря на попытки американских ученых и педагогов адаптировать существующую систему образования для нужд детей-инвалидов, по всей стране прошли серии многочисленных судебных исков родителей детей-инвалидов, которые требовали доступности образования, в том числе и университетского, комфортной среды для социализации личности. Все это способствовало совершенствованию законодательной системы прав инвалидов.

В это время принимается ряд нормативно-правовых документов: Закон о реабилитации (Акт о реабилитации), 1973г., Закон об образовании для всех детей-инвалидов, 1975г., Закон о реабилитации, 1978г., Акт о правах душевнобольных, 1985г., Акт о доступности воздушного транспорта, 1988г.,

Акт о жилье, 1988 г., Закон о помощи лицам с инвалидностью, 1988г. Закон об американцах-инвалидах (Americans with Disabilities Act), 1990г. и др.

В Законе о реабилитации отмечается, что инвалиды имеют равные права на участие в государственных программах, а также могут заключать различные договоры с федеральным правительством. В данном законе были внесены изменения, касающиеся создания реабилитационных центров, которые способствуют дальнейшему укреплению прав инвалидов на самостоятельную и полноценную жизнь.

Закон об образовании для всех детей-инвалидов способствовал соблюдению равенства в получении бесплатного государственного образования. В Законе было четко сформулировано положение о создании специальных, индивидуализированных учебных программ, которые все дети, независимо от образовательных потребностей могли осваивать в рамках среднего образования, а в последующие годы и высшего. [1 <http://gramota.net>].

Принятие законов о защите прав инвалидов привел к федеральному финансированию благоустройства американских городов для людей с ограниченными возможностями (строительно-ремонтные бригады улучшали доступность съездов, лифтов, поме-

щений и т.д., общественный транспорт предусматривал специальные подъемники, остановки, подъездные пути и т.п.)

Самым главным Законом о правах инвалидов в США является Закон об американцах-инвалидах (Americans with Disabilities Act), который рассматривал инвалидность как естественный аспект жизни человека. (<http://gramota.net>).

В данном нормативном документе указывается, что люди-инвалиды являются изолированной от общества группой, права которых ущемлялись в разные исторические периоды и всегда подвергались дискриминации.

Закон гарантирует инвалидам равенство прав в трудовых отношениях, в государственных органах власти, в образовании, в медицинском обслуживании, в пользовании социальными и реабилитационными услугами. Данный Закон направлен на обеспечение государственными органами власти равного доступа инвалидов для получения различных программ и услуг и осуществлении деятельности.

Закон обязывает предпринимать «разумные изменения политики, практики и процедур для избежания дискриминации в отношении инвалидов». Впервые в истории в ней инвалиды рассматриваются как равноправные члены общества и его активные участники, и создаются реальные предпосылки и условия для их возвращения в обычную среду путем деизоляции. [<http://gramota.net>].

Принятые США нормативно-законодательных документов в отношении инвалидов способствовали активным поискам модернизации системы образования и обеспечения прав людей с ограниченными возможностями на доступное качественное образование. Ученые США разработали различные модели обучения и воспитания детей-инвалидов: расширение доступа к образованию детей вне зависимости от состояния их здоровья (widening participation), мэйнстриминг (mainstreaming), инклюзия (inclusion).

Widening participation предполагал первоначальное обучение ребенка-инвалида в коррекционных образовательных учреждениях с постепенным переводом в массовые детские сады и школы.

Mainstreaming был направлен на организацию совместного досуга детей с ограниченными возможностями и здоровых сверстников во внеурочное время, т.е. дети с ОВЗ обучались в специальных образовательных учреждениях, а некоторые массовые мероприятия проводились интегрировано с общеобразовательной школой.

Данные формы интеграции образования детей способствовали установлению временных социальных контактов, однако, ребенок с ОВЗ продолжал оставаться изолирован от общества. В 80-е годы 20 века в США появляется новый термин inclusion.

Inclusion (инклюзивное образование) – это включение всех детей, в том числе и инвалидов, в общую систему образования по месту жительства, с организацией специальной поддержки в зависимости от потребностей ребенка, с целью создания комфортных условий для образования и социализации. Инклюзивное образование предполагает обучение разных категорий детей (здоровые дети, дети с ограниченными возможностями, дети-инвалиды, дети с девиантным поведением, из семей с низким социально-экономическим и социально-психологическим статусом, дети из семей мигрантов, оралманов, беженцев, одаренные дети) в одном классе.

В США была разработана программа «Инклюжен», в рамках которой дети с ограниченными возможностями здоровья независимо от особенностей развития полностью включены в образовательный процесс школы с соответствующей социально-педагогической поддержкой.

Программа «Инклюжен» была разработана на основе «Реабилитационного Акта» и закона об обучении детей-инвалидов, принятого в 1973 году. Данная программа представляет собой гибкую систему образования инвалидов, которая предполагает интегрирован-

ное обучение и воспитание детей с нарушениями в развитии совместно со здоровыми детьми.

На сегодняшний день инклюзивное образование является приоритетным направлением развития американской школы. В США отсутствуют коррекционные школы, но существует специальная система внутри обычных школ - student support center (SSC) — «центр поддержки учащихся». В этом центре ребенок находится каждый день от 15 минут до 2 часов. У каждого ученика есть тьютор, который помогает ему в обучении и социализации.

Каждое образовательное учреждение разрабатывает индивидуальный план развития детей, учитывая ожидаемые возможные потребности всех учеников с их индивидуальными потребностями.

Инклюзия в США проводится по системе АВА - Applied Behavior Analysis, что переводится как «прикладной анализ поведения». В некоторых штатах она является обязательной системой обучения. АВА - это коррекционная работа на основе поведенческого анализа.

По мнению одного из американских разработчиков инклюзивной модели образования М.Азимовой, для успешной инклюзии нужны четыре составляющие:

- Администрация школы обязательно должна поддерживать АВА. Если нет этой поддержки — инклюзия обречена на провал.

- Необходим консультант по АВА, не только тот, который что-то соображает, но и тот, у которого есть ответственность. Консультант должен сам все делать и быть там, где нужен. Только тогда его слово приобретет вес.

- Нужно определять, какие задачи мы решаем в первую очередь, а какие во вторую. Проблем слишком много, поэтому необходима четкая очередность.

- Необходимо выработать мотивацию и у взрослых[2].

В американской системе образования существуют различные формы организации инклюзии, в зависимости от потребностей и возможностей обучаемых:



- в обычном классе, где ему предоставляется необходимая помощь;
- в обычном классе, получая необходимую помощь, а также поддержку со стороны специалистов учебного заведения;
- часть дня в обычном классе и оставшуюся часть дня – в специальном;
- в специальном классе с обеспечением всевозможной поддержки со стороны специалистов и группы консультантов по данному вопросу;
- по реабилитационной программе с непрерывной поддержкой со стороны разных специалистов [3].

Самой распространенной формой организации педагогического процесса в системе инклюзивного образования США является совместное преподавание учителя-предметника и специального педагога. Задача учителя-предметника – сделать обучение доступным, а специального педагога – оказывать поддержку и помощь всем учащимся.

В американской инклюзивной школе разработана универсальная программа обучения, которая направлена на профессиональную подготовку учителей, способных адаптировать учебный материал в зависимости от образовательных потребностей каждого учащегося, выстраивать стратегии взаимодействия и общения с детьми разных категорий и отслеживать выполнение ими учебного плана.

В США разработана технология среднего и высшего профессионального образования инвалидов. Как отмечает Жаворонков Р.Н., данная технология применяется к инвалидам, достигшим возраста, в котором осуществляется среднее и высшее профессиональное образование (обычно начиная с 16 лет); которые имеют необходимый для поступления в вуз уровень образования и успешно сдавшие вступительные экзамены [[4http://psvedu.ru](http://psvedu.ru)]. Технология среднего и высшего профессионального образования направлена на создания для студентов-инвалидов равных с остальными студентами возможностей для обучения в вузе и участия в его жизни.

Методологической основой данной технологии выступает положение о том, что равные возможности обеспечиваются путем создания специальных условий, компенсирующих ограничения жизнедеятельности инвалида (например, участие глухого в семинаре обеспечивается путем предоставления ему сурдопереводчика). С этой целью на базе образовательного учреждения, помимо социальных служб, таких как, медицинского центра, тьюторского центра, центра трудоустройства, центра психологической помощи, библиотеки, департамента ремонта и реконструкции корпусов, действует организационная структура, ответственная за создание специальных условий для инвалидов, – «отдел по работе с инвалидами».

Отдел по работе с инвалидами обычно оказывает услуги, которые не оказывают другие подразделения вуза и внешние организации. В основном это помощь, направленная на создание условий участия студента-инвалида наравне с остальными студентами непосредственно в образовательном процессе (запись лекций, сурдоперевод на семинарах, адаптация процедуры сдачи экзаменов и т. п.). Согласно законодательству США вуз обязан бесплатно оказывать студентам-инвалидам услуги по созданию специальных условий[4<http://psyedu.ru>].

10% федеральных грантов, получаемых на нужды профессионального образования, выделяются для обучения студентов-инвалидов.

В стране существует разветвленная сеть по профессиональной подготовке и трудоустройству инвалидов. Они осуществляют деятельность по консультированию, физической и психологической реабилитации, обеспечению вспомогательными техническими средствами, профессиональной подготовке, трудоустройству.

Профессиональная подготовка инвалидов предусмотрена как на предприятиях со щадящими условиями труда, так и на крупных предприятиях. Компании, принимающие инвалидов, имеют льготы по налогообложению.

Деятельность по профессиональной реабилитации инвалидов контролируется Президентским комитетом по трудоустройству инвалидов. Президент ежегодно отчитывается по вопросам обучения и трудоустройства инвалидов, а также размеров их заработной платы.

В США активно функционируют целевые программы по сотрудничеству центров специальной подготовки инвалидов и университетов с предприятиями. Финансирование программ осуществляется из госбюджета[5].

Жаворонков Р. Н. (<http://psvedu.ru>) отмечает следующие специальные условия для обучения и социальной деятельности студентов-инвалидов:

- в процессе обучения часть предметов, не доступных для освоения людьми с ограниченными возможностями в развитии могут быть исключены из индивидуального образовательного плана;

- создается гибкая система обучения в вузе, которая предполагает индивидуальные сроки выполнения заданий и их сдачи, а также посещение учебных занятий по усмотрению студентов в удобное для него время;

- студенты-инвалиды могут дополнительно заниматься с тьютором по освоению учебных дисциплин, развитию навыков чтения, письма, конспектирования, сдачи тестов, при необходимости студенты-инвалиды могут воспользоваться услугами писца при конспектировании лекций, подготовки самостоятельных заданий в библиотеке, аудиозапись лекций;

- библиотечные услуги для инвалидов (снятие книг со стеллажей, доставка книг на дом);

- специальная помощь для слепых и глухих: создание фондов аудиокниг и учебных пособий, учебников; предоставление помощника для обучения и сопровождения, услуги сурдопереводчика, транскрипционные услуги, печать материалов шрифтом Брайля, предоставление вспомогательных средств (специальное оборудование и специальное программное обеспечение),

- студенты с ограниченными возможностями в развитии могут получить свободный доступ к обучающим программам и услугам вуза, а также для них создана безбарьерная среда как в архитектуре проживания, так и в педагогическом процессе университета;

- студенты-инвалиды обеспечены дополнительными медицинскими, социальными услугами питания, для них специально оборудованы пункты приема пищи, рекомендации по приготовлению меню в соответствии с предписаниями врача;

- у студентов-инвалидов имеются специальные места на автостоянке, могут пользоваться средствами транспортного сопровождения, а также созданы условия для занятия спортом и участия в культурно-массовых мероприятиях. [[4http://psvjournals.ru](http://psvjournals.ru)].

Следует отметить, что в США действует очень эффективная система организации безбарьерной среды для всех, не только в области образования, но и во всех сферах социальной жизни, способствующей комфортному сосуществованию людей, независимо от их возможностей, способностей и потребностей. Данная система работает в результате деятельности многих специалистов по созданию и реализации коррекционных, адаптационных и реабилитационных программ. Таким образом, люди с ограниченными возможностями здоровья реально включены в социум и являются полноценными гражданами США.

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Какие международные акты являются правовой основой инклюзивного образования?

2. Когда стало внедряться инклюзивное образование в США?

3. Какие на сегодняшний день в США существуют модели инклюзии?

4. Какие формы организации инклюзии существуют в американской системе образования?

5. В каком году был принят закон о всеобщем обязательном начальном обучении в США?

6. Назовите концепцию которую предложил американский ученый

И. Дено.

7. Какие программы образования для детей-инвалидов существовали в США?

8. Определите общее и особенное в характеристике категорий «интеграция», «мейнстриминг», «инклюзия».

### **Задания для самостоятельной работы:**

1. Напишите реферат на тему: «Развитие инклюзивного образования в США»

2. Подготовьте сообщения, отражающие развитие практики инклюзии в зарубежных странах.

3. Как развивались интегрированное и инклюзивное обучение в США? Дайте развернутую характеристику.

### **Основная литература:**

1. Мовкебаева З.А., Сулейменова Р.А. Основы инклюзивного образования. – А., 2014. –240с.

2. Сулейменова Р.А. Методологические подходы к развитию инклюзивного образования Республики Казахстан// Открытая школа. – №7. 2012. –С.15-18.

3. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. – 110с.

4. Ерсарина А.М. Развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан// Открытая школа. – №1. 2012. – С. 25-29.

5. Елисеева И.Г. Инклюзивное образование в Финляндии// Открытая школа. - №7. – 2014. –С.12-17.

### **Дополнительная литература:**

1. Моргачева Е.Н. История специального образования в США. -М., 2001. -220с.

2. Овчинникова Т.С. К вопросу изучения опыта инклюзивного образования зарубежом //www.google.ru/webhp hl=ru/&gws\_rd=ssl#newwindow=1&q=)

3. Ратнер Ф. Л., Сигал Н. Г. История становления и развития идей инклюзивного образования: международный опыт //Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики . - Тамбов: Грамота, 2012. № 12. – С. 162-167.

4. Современные проблемы специального образования в Нидерландах, России, Швеции, Великобритании, США / Науч. ред.: К. ван Рейсвейк, Н. Форман, Л.М.Шипицына. - СПб., 1996. -320с.

5. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Инклюзивное образование: от методологической модели к практике// Вестник Московского городского педагогического университета. – № 4 (14). 2009. – С.81-91.

6. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом. – М.: Печатный двор, 1996. – 182с.

7. Жаворонков Н.Р. Технология высшего инклюзивного образования инвалидов, применяемая в Соединенных Штатах Америки// Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / 2010, № 5. С. 14)

8. Опыт формирования медико-социального аспекта реабилитации в разных странах. учеб. пособие / А.Д. Григорьев. – Минск: Тетра Системс, 2006. -238с.

## 1.2. Инклюзивное образование в Норвегии

**Цель:** сформировать представления у студентов об эволюции развития инклюзивного образования в Норвегии.

**Основные понятия:** инклюзия, эксклюзия, принцип интегрированного подхода, адаптивное обучение, единая школьная система инклюзивного образования, приспособленное обучение.

## *В ваш педагогический словарь:*

• **Инклюзия** - процесс, направленный на работу со всеми группами лиц, подвергаемых эксклюзии, а также механизм создания школы для всех.

• **Эксклюзия** - исключение, отторжение, отчуждение, изоляция, сегрегация) в сфере образования — ситуация, в которой дети с особыми потребностями лишены возможности пользоваться правами в получении полноценного качественного образования. (Словарь терминов [//http://inclusion.vzaimodvstvie.ru/inclusion/dictionary/](http://inclusion.vzaimodvstvie.ru/inclusion/dictionary/)).

• **Принцип интегрированного подхода** - предоставление детям с проблемами в развитии возможности обучения в массовой школе вместе с обычными детьми.

• **Адаптивное обучение** – это процесс преподавания, который педагоги адаптируют к различным потребностям учеников.

• **Единая школьная система инклюзивного образования** обеспечивает комфортное освоение каждым ребенком учебного плана в удобном для него темпе обучения в условиях адаптированной среды.

• **Приспособленное обучение** предполагает приспособление образовательного учреждения к потребностям и возможностям каждого ребенка.

Инклюзивное образование широко распространено в Норвегии. После интеграционной реформы 1970-х годов все дети независимо от особенностей развития личности имели право получать образование в обычной школе, расположенной на территории, где они проживали. Как и в других странах, в Норвегии в то время существовала практика сегрегации, когда дети с ограниченными возможностями здоровья и развития были изолированы от общества в учреждениях специального образования.

Первые педагогические опыты обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в Норвегии были проведены

Л.Далем и Х.Хансеном в 1871 году. А в 1877 году они открыли первую школу для умственно отсталых детей (Skolen for ändssvage børn). Потом стали появляться школы для глухих, слепых детей, отдельные для мальчиков и девочек.

В конце 19 века в обществе начинает меняться идеология по отношению к людям с ограниченными возможностями здоровья с позиции неприятия на позицию восприятия их как людей, нуждающихся в долговременном лечении и уходе.

Начиная с 1892 года впервые в Европе в Норвегии обучение детей с ограниченными возможностями здоровья стало обязательным, после принятия Закона об обязательном школьном образовании. Все образовательные учреждения, в том числе, коррекционные, были взяты под контроль государства. С этого времени среднее образование становится бесплатным.

Постепенно в Норвегии совершенствуется законодательная основа специального образования, и дифференцируются типы школ и виды специального обучения.

С 1961 по 1980 г. в Норвегии ведется огромная социально-педагогическая работа по осмыслению и освоению педагогами, родителями, всем населением инклюзии. Это было движение множества отдельных инициатив, не регламентируемых органами власти.

В Норвегии в понятие «инклюзия» вкладывается, прежде всего, процесс, направленный на работу со всеми группами лиц, подвергаемых эксклюзии. При этом имеются указания 26 (особенно в стратегических документах) на то, что данный процесс рассматривается и как механизм создания школы для всех. [6].

Эксклюзия в общем смысле означает исключение, отторжение, отчуждение, изоляция, сегрегация) в сфере образования — ситуация, в которой дети с особыми потребностями лишены возможности пользоваться правами в получении полноценного качественного образования. [7].

Инклюзия постепенно росла «снизу», иницируемая и поддерживаемая позитивным социальным и экономическим развитием



страны. И лишь тогда, когда страна практически и нравственно освоила феномен инклюзии, в январе 1980 г. принимается Закон о реформе образования, предусматривающий введение принципа нормализации в отношении лиц, имеющими ограничение возможностей.

Основными принципами данного Закона выступают: 1. Право ученика на адаптивное обучение и услуги вспомогательного персонала, который сможет определить наилучший сценарий предоставления образовательных услуг в каждом конкретном случае; 2. Право на обучение в обычных классах или группах, но при этом имеется возможность обучения и в специальных, при необходимости.

Адаптивное обучение требует от педагогов умения адаптировать процесс преподавания к различным потребностям учеников. Кроме того, для мотивации и раскрытия потенциала учащихся очень важно применять различные методики и ставить понятные для детей учебные задачи [6].

К концу XX столетия направление детей в специальные (коррекционные) образовательные учреждения представляется крайней мерой, когда все другие возможности уже использованы и не дали желаемого результата. В практике образования Норвегии реализуется принцип интегрированного подхода - предоставление детям с проблемами в развитии возможности обучения в массовой школе вместе с обычными детьми.

Все дети с ограниченными возможностями живут с родителями и посещают детские сады, центры, даже с очень тяжелыми степенями заболевания.

Семья получает огромную помощь. Уже после родов родителям отведены специальные условия, где они живут до выхода в большую жизнь. Все дети имеют право на посещение детского сада и общеобразовательной школы. [8].

Следует отметить, что для норвежского образования характерны такие черты, как: не авторитарность, осмысленность получения знаний, индивидуальный подход, равенство. Данные принципы

образования отражают особенности национального менталитета норвежцев и общественных ценностей, принятых в государстве.

По статистическим данным в Норвегии примерно 3 250 начальных и средних школ, где обучается около 620 тыс. учеников. Между школами существуют большие различия по числу учащихся – начиная от школ совместного обучения детей разного возраста в малонаселенных районах, в которых ученики разных классов учатся вместе, до больших школ, насчитывающих несколько сот учеников, в наиболее крупных городах.

В начальных и средних школах Норвегии в учебный план входят следующие предметы: Христианство и религиозное и нравственное образование, норвежский язык, математика, обществоведение, искусство и ремесла, естествознание, английский язык, иностранный язык, музыка, питание и здоровье, физическое воспитание. Для глухих детей была разработана программа обучения языку жестов в качестве первого языка.

На сегодняшний день главным приоритетом норвежской системы образования является обеспечение равного права и доступности для всех детей, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, эмоциональных, этнических особенностей. Существующая единая школьная система инклюзивного образования обеспечивает комфортное освоение каждым ребенком учебного плана в удобном для него темпе обучения в условиях адаптированной среды.

Большинство учащихся с особыми потребностями включены в обычные классы. В связи с чем, почти все специальные школы были закрыты.

В Норвегии действует стратегия «приспособленного обучения», в рамках которой не ребенок приспособливается к требованиям образовательного учреждения, а наоборот, образовательное учреждение приспособливается к потребностям и возможностям каждого ребенка. В связи с чем, каждый ученик в Норвегии имеет

индивидуальный план домашней и школьной работы на неделю, который составляется совместно с учителем.

Сложившаяся система инклюзивного образования Норвегии способствует равному участию всех учеников в педагогическом процессе образовательного учреждения и в социуме. Главная задача педагогического процесса норвежской школы - индивидуальное развитие способностей и навыков учеников, это значит, что каждый ребенок независимо от уровня развития и личностных качеств и возможностей воспринимается как высшая ценность, соответственно и развитие его должно осуществляться сообразно природе.

В связи с чем, учителя учитывают возрастные и индивидуальные особенности детей и защищают их детство, применяя принцип позитивного воспитания. Поэтому в норвежских школах до 8 класса не ставятся оценки, не задается домашнее задание, а ведется «работа в команде»: обсуждается учебный материал, принимаются решения и анализируются последствия тех или иных решений. Большое внимание уделяется осознанности обучения, осмыслению нового материала.

Норвежские учителя готовы принять любого ребенка-инвалида в школу. Педагоги обучены работе с детьми различных диагнозов. Главная задача педагога заключается в том, чтобы адаптировать методики обучения к потребностям учеников с различным уровнем развития и независимо от социокультурной принадлежности. Школьные помещения оборудованы рабочими местами соответственно патологии развития ребенка, на уроках присутствуют помощники учителя (в некоторых классах таких помощников может быть четыре).

В Норвегии действует 13-летняя система обязательного школьного образования (10 лет - начальная и средняя школы и 3 год - старшая). Характерной особенностью является жесткое разделение возрастных групп: каждая ступень школы занимается в отдельном корпусе. Начальная (primary school), старшая начальная (upper

primary) и средняя (lower secondary) школы всегда отделены от старшей (upper secondary).

Старшие школы имеют два направления образования: академическое (common subjects department) и профессиональное мастерство (skill department). Также в большинстве школ есть дополнительное отделение - для учащихся-инвалидов (disabled department). Ученики, желающие получить высшее образование, должны закончить академическое направление старшей школы. Остальные получают профессию и после окончания двухгодичной профессиональной практики, могут приступить к работе.

Ученики-инвалиды, окончив дополнительное отделение старшей школы, также имеют право продолжить образование в высших учебных заведениях или получить профессию в стенах школы.

Государство полностью обеспечивает всеми необходимыми ресурсами образовательный процесс школы: учебниками, тетрадями, ручками, бумагой, красками и др.

В школьное и высшее образование Норвегии широко внедрены информационные технологии обучения, все обучающиеся бесплатно обеспечиваются техническими средствами (ноутбуками, компьютерами, электронными учебными материалами и т.п.).

Инклюзия в норвежских образовательных учреждениях, по мнению Бахман и Хауг, направлена на то, чтобы: «...усилить коллектив класса – все ученики должны быть членами коллектива или группы так, чтобы они могли принимать участие в жизни школы вместе с другими; укрепить участие – каждый должен вносить свой вклад в коллектив класса, исходя из своих способностей; повысить демократичность – каждый должен быть услышан и все ученики и их близкие люди должны иметь возможность выражения и влияния своих интересов; улучшить результат – каждый должен получить хорошее обучение и в образовательном, и в социальном смысле».

[9].  
Для организации инклюзивного образования норвежские педагоги применяют широкий и узкий подходы. Суть широкого подхода

заключается в том, чтобы осуществлять обучение и воспитание школьников через коллектив, а узкий – субъективно с акцентом на индивидуальные особенности личности. Широкий подход можно рассматривать как коллективное воспитание подрастающего поколения, который является политической основой и идеологией образования Норвегии, тем не менее на практике учителя больше используют узкий подход обучения и воспитания.

Главная стратегия государственной политики в области образования – усиление инклюзии. Усиление инклюзии осуществляется на местном уровне управления психолого-педагогической службой - Pedagogisk-psykologis ktjeneste, PPT, а на государственном уровне – службой Statped.

Оба учреждения оказывают помощь, как на индивидуальном, так и на системном уровне. PPT оказывает школам помощь для повышения их компетентности в сфере специального обучения. Statped обеспечивает распространение знаний о специальных образовательных потребностях, а также об инклюзивной и функциональной среде обучения. Система государственной поддержки организована на национальном (национальные центры компетенции) и региональном уровнях (региональные отделения) [9]. Несмотря на то, что сегодня в Норвегии успешно применяется инклюзивное образование, все же имеется ряд нерешенных проблем, этического, профессионального, организационного характера, выявленных государственной комиссией Мидтлинг, которая проанализировала и оценила систему образования в целом:

- Первая проблема – тенденция к единообразию и недостатку способности признавать разнообразие учеников. Неудач объясняется сосредоточением на тех мерах, которые не являются комплексными и целенаправленными.

- Вторая главная проблема – различие в понимании закона. Ключевая проблема не в самом законодательстве, а в его применении.

- Третья проблема касается недостаточности координации при предоставлении услуг и сотрудничества. Система поддержки обра-

зования включает разные учреждения с собственными полномочиями. Эти учреждения не всегда скоординированы во взаимодействии между собой и со школами и детскими садами.

• Четвертая проблема касается самого специального образования, что специальные образовательные услуги предлагаются слишком поздно[9].

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Как развивалась история инклюзивного образования в Норвегии?

2. Назовите первые педагогические опыты обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в Норвегии.

3. В каком году принимается Закон о введении принципа нормализации в отношении лиц, имеющие ограниченные возможности?

4. Какие предметы входят в учебный план в начальных и средних школах Норвегии?

5. Назовите основные принципы и подходы к организации инклюзивного образования в норвежской школе.

6. Как оценивает норвежскую систему образования государственная комиссия Мидтлинг?

### **Задания для самостоятельной работы:**

1. Используя интернет-источники, изучите законодательные документы по защите прав детей с ограниченными возможностями в развитии в зарубежных странах (Норвегия), подготовьте их аннотации.

2. Проанализируйте законодательную базу в области образования в Норвегии: определите общие подходы и специфику.

3. Напишите эссе на следующие темы (по выбору): «Пути развития инклюзивного образования в Норвегии», «Модель норвежской инклюзивной школы», «Опыт инклюзивного образования Норвегии».

4.

### **Основная литература:**

1. Мовкебаева З.А., Сулейменова Р.А. Основы инклюзивного образования. – А., 2014
2. Педагогика и психология инклюзивного образования/ под ред. Ахметовой Д.З. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.
3. Ковалев Е.В., Староверова М.С. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Школьная книга. 2010. – 272 с.
4. Мовкебаева З.А. Условия реализации инклюзивного образования в Республике Казахстан // Справочник руководителя ОУ: – № 11 (59). – 2011. – С. 64-68.

### **Дополнительная литература:**

1. Сулейменова Р.А. Методологические подходы к развитию инклюзивного образования Республики Казахстан// Открытая школа. – №7. 2012. – С.23-29.
2. Шумиловская Ю.В., Романова К.Е.// Школа будущего, 2011. – №6. – С. 51-57.
3. Гюдрюн Итгерстад Международный опыт в области инклюзивного образования: Норвегия. – М., 2011. 145с.
4. Эсси Кесялахти., Сай Вярюнен Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран. Рованиemi: Издательский Центр Лапландского Университета, 2013. -256с.
5. Ульф Янсон Раннее вмешательство, специальное образование и интеграция. - Юнисеф, 2009. -104с.
6. Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей. Принята Всемирной встречей на высшем уровне в интересах детей. Нью-Йорк, 30 сентября 1990 г. [Электронный ресурс] //Режим доступа [http://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=1048667](http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1048667)

### 1.3 Развитие инклюзивного образования в Швеции

**Цель:** познакомить студентов с этапами развития инклюзивного образования в Швеции и механизмами его реализации на практике.

**Основные понятия:** специальное образование, политика нормализации, адаптированная программа, расширенная программа, программа, ориентированная на индивидуальный выбор, личная помощь («personal assistance»), подготовительное образование.

#### *В ваш педагогический словарь:*

• **Специальное образование** – дошкольное, общее и профессиональное образование, для получения которого лицам с ограниченными возможностями здоровья создаются специальные условия.

• **Политика нормализации** направлена на создание безбарьерной среды для людей с ограниченными возможностями здоровья и их полноценной жизни в социуме.

• **Адаптированная программа** – программа, разработанная на основе общепринятой, с учетом индивидуальных особенностей и возможностей конкретного ребенка.

• **Расширенная программа** предполагает освоение дополнительных учебных курсов.

• **Программа, ориентированная на индивидуальный выбор** предоставляется тем, кто не имеют достаточного количества баллов для поступления на профессиональные программы.

• **Личная помощь** («personal assistance») направлена на принятие пищи, личную гигиену, одевание и раздевание, общение со сверстниками, в ведении учебных записей и подготовке других учебных материалов; в приведении в порядок учебных принадлежностей и рабочего места; в участии во внеурочной деятельности.



• **Подготовительное образование** предусматривает, что в течение года учащиеся, которые не могут поступить на общепринятое ПО на среднем уровне, будут получать недостающие знания.

История развития инклюзивного образования в Швеции совпадает с историей в Норвегии. Как только в этих странах были приняты Законы о всеобщем образовании, так и началось обучение инвалидов.

Развитие инклюзивного образования в Швеции осуществлялось в несколько этапов:

1. Зарождение образования здоровых учащихся и инвалидов (1842 – 1879 гг.);

2. Переход от минимального курса обучения на специальные классы и школы (1879 – 1946 гг.);

3. Расширение специальных классов и становление обучения инвалидов

4. Политика нормализации (1950-1990 гг).

5. Современное отношение общества к инвалидам и к их образованию (1994 г. – по настоящее время). (1946-1950 гг.). [10].

В 1842 году вышел Закон об обязательном обучении всех детей. Дети с ограниченными возможностями здоровья и бедные дети имели право получить образование по сокращенной программе обучения («the minimum course»). [11].

Второй период развития инклюзивного образования характеризуется появлением системы специального образования и связан с отменой минимальных программ обучения, так как ученые и педагоги отмечали дискриминацию прав детей на образование в отношении бедных и инвалидов. Бедные дети стали обучаться в общем потоке образования, а дети с ограниченными возможностями здоровья – в специальных классах («special classe») или в общем потоке с дополнительными занятиями.

Третий период развития инклюзивного образования в Швеции связан с расширением системы специального образования и интен-

сивным внедрением интеграции. В этот период обучение и воспитание инвалидов осуществлялось в различных типах специальных учреждений в зависимости от вида нарушений в здоровье (школы для слепых, глухих, умственно отсталых и т.п.) Как отмечает К.Г. Ahlstrom, появляются новые типы вспомогательных учреждений:

- «классы по чтению» («reading classes») для учащихся с нарушением речи;

- «классы подготовки к школе» («school-readiness class») для детей, не готовых к обучению в школе.

Также в это время ведутся разработки специальных учебных курсов, шкалы и стандартизированные тесты, определяющие уровень успеваемости учащихся-инвалидов.

Четвертый период развития инклюзивного образования связан с появлением идеи нормализации умственно отсталых детей. Многие ученые стали критиковать действующую систему специального образования, которая отражала сегрегационную политику в отношении инвалидов, а именно изоляцию их от общества.

Один из основоположников теории нормализации Б. Нирье разработал восемь принципов нормализации: 1) обычный режим дня; 2) жизни; 3) года; 4) возможность получения обычного поучительного жизненного опыта; 5) выбор и желания умственно отсталых людей должны, насколько это возможно, учитываться и их должны уважать; 6) проживание в двуполом мире; 7) право на нормальный экономический стандарт; 8) стандарт физических условий.

Б.Нирье отмечает, что:

- обычный режим дня означает, что умственно отсталый инвалид может вставать, одеваться, принимать пищу, ложиться спать по желанию – одним словом вести распорядок дня как нормальный человек.

- Обычный режим жизни - умственно отсталый инвалид должен, как и нормальный человек, посещать места досуга, работу и учебу в разных зданиях вместе со всеми.

- Обычный режим года означает право на путешествие умственно отсталым людям.

- Возможность получения обычного поучительного жизненного опыта

- биографии выражается в том, что инвалид может проживать жизненные этапы как нормальный человек, например, снять квартиру в совершеннолетие, жениться.

- Проживание в двуполом мире означает, что при размещении умственно отсталых в различных учреждениях и хостелах необходимо учитывать соотношение полов (мужчина-женщина), так как такие люди страдают от одиночества, и они лучше существуют в парах.

- Право на нормальный экономический стандарт означает, что инвалиды могут наравне со всеми получать зарплату, детские пособия, пособия по старости и другие экономические привилегии.

- Стандарт физических условий подразумевает, что больницы, школы, интернат и другие здания для инвалидов должны быть аналогичны зданиям для обычных горожан. Они не должны располагаться в изолированных местах, недоступных для остального населения.

Как указывает автор, изоляция и сегрегация вызывают незнание и предубеждение, тогда как интеграция и нормализация умственно отсталых людей улучшают повседневные отношения между людьми и понимание, а также являются предпосылкой их социальной интеграции. [12].

Политика нормализации направлена на создание безбарьерной среды для людей с ограниченными возможностями здоровья и их полноценной жизни в социуме. В связи с чем, социальные сферы должны адаптироваться к потребностям всех людей, независимо от их физических, психических, эмоциональных, этнических возможностей.

Пятый период развития инклюзивного образования начинается с подписания Саламанкской декларации о принципах, политике

практической деятельности в сфере образования лиц с ООП в 1994 г.[13].

В Саламанкской декларации обозначена главная цель образования, которая заключается в том, что школа должна принимать всех детей, независимо от их физического, умственного, эмоционального, социального, лингвистического или другого состояния. [13].

Большое внимание в шведских школах стали уделять адаптивным методам и средствам обучения. Данный период характеризуется политикой инклюзии - активным включением инвалидов в полноценную жизнь. На сегодняшний день 80 % детей с ограниченными возможностями здоровья посещают обычные школы, для них разработаны специальные образовательные маршруты.

Почти все дети с особыми образовательными потребностями посещают обычные детские сады. Однако для детей, которые не имеют возможности посещать обычную школу из-за полной утраты либо сильного снижения зрения и слуха, дефекта органов речи или задержки в умственном развитии, существуют специальные школы.[14].

В качестве финансовой поддержки людей с физической инвалидностью, получающих специальное образование в Швеции, предусмотрена «компенсация» («compensation») за проживание, дополнительные расходы, питание и проезд в наличных деньгах или в другой соответствующей форме.

«Финансовая помощь» («financial assistance») полагается на нужды для следующих учащихся: с нарушениями слуха, зрения и с тяжелой инвалидностью. Установлен порядок получения поддержки: правительство ее назначает, а муниципалитет оплачивает. Эти виды поддержки относятся к учащимся с особыми образовательными потребностями на среднем уровне образования. (Yumpu, Education Act (1985:1100) – Swedish Government. swedish-government)

Среднее образование в Швеции является бесплатным. За счет государства школьники обеспечиваются горячим питанием, учеб-

никами и канцелярскими принадлежностями. Существуют и частные школы, уровень знаний учащихся по сравнению с учениками государственных школ не выше.

Структура среднего образования в Швеции имеет две ступени: 9-летней обязательной школы и 3-х летней гимназии. 9-летняя обязательная школа состоит из трех уровней образования:

- Начальная – 1-3 классы.
- Промежуточная 4-6 классы.
- Старшая – 7-9 классы.

До 6 класса обучение ведет один преподаватель. С 5 класса промежуточной ступени по возможности обучение мальчиков и девочек проходит раздельно.

На первых двух ступенях оценки не выставляются. Учитель сообщает родителям о неуспеваемости или плохом поведении ребенка только в исключительных случаях.

Также отсутствуют выпускные экзамены. Обучение в гимназии – высшей интегрированной школе – продолжается не на основе успеваемости, а в зависимости от интересов ребенка или желания его родителей.

На сегодняшний день обучение в гимназии выбирают около 97% школьников. Средняя школа высшей ступени (гимназия) является интегрированной, так как обучение ведется по 26 вариантам программ по трём основным направлениям: одногодичные профессионально ориентированные программы, двухгодичные технические программы и трёхгодичные академические программы. Программы тесно взаимосвязаны и ученики свободно могут их изучать в любой последовательности.

Для поступления в высшие учебные заведения ученикам необходимо усвоить 2-х и 3-х годичные программы.

Для детей с ограниченными возможностями в развитии в Швеции разработаны индивидуальные адаптированные программы, расширенная программа и пять вводных программ.

Индивидуально адаптированная строится на основе общепринятой программы. Расширенная представляет собой дополнительные курсы. Учащиеся, как правило, выбирают изучение предметов, необходимых для поступления на высший уровень. К вводным относятся следующие: «подготовительное образование» (“preparatory education”), «программа, ориентированная на индивидуальный выбор» (“program oriented individual options”), «введение в профессию» (“vocational introduction”), «индивидуальная альтернатива» (“individual alternative”), «учебная программа по языку» (“language introduction”).

«Подготовительное образование» предусматривает, что в течение года учащиеся, которые не могут поступить на общепринятое ПО на среднем уровне, будут получать недостающие знания.

«Программа, ориентированная на индивидуальный выбор» предоставляется тем, кто не имеет достаточного количества баллов для поступления на профессиональные программы.

«Введение в профессию» предназначена для желающих поступить на профессиональную программу или работать. «Индивидуальная альтернатива» рассчитана на тех, кто желает достичь успеха на программе «введение в профессию», в других формах образования или на рынке труда.

«Введение в язык» предназначена для иммигрантов. Языковые курсы по шведскому языку преобладают в содержании.

Вводные предназначены для поступления на общепринятое ПО или трудоустройства.[15].

Школы в Швеции подразделяются на два вида: государственные (муниципальные) и альтернативные. Около 98% учащихся посещают муниципальные школы. Основные предметы муниципальной школы - шведский язык, английский язык, математика, домоводство, рисование, физкультура, музыка, труд, второй иностранный язык, обществоведению (включая изучение религии) и курс естествознания.

По окончании школы учащиеся получают аттестат с отметками. Знания и навыки оцениваются по критериям, единым для всей страны и приводимым в программе по каждому предмету.

Количество альтернативных школ в Швеции сравнительно невелико. Их возникновение связано с общими для учителей и родителей идеями организации учебного процесса. Нередко в основе обучения в альтернативной школе лежит определенная педагогическая теория, например, педагогическое учение Монтессори и Вальдорфская педагогика. Есть и религиозные альтернативные школы.

Учащиеся имеют право выбрать альтернативную школу, если школа приравнена по статусу к обязательной. Этот вопрос решает Государственное управление школ и школьного образования. Тип и уровень знаний и навыков, общие цели обучения и формирование основных ценностных представлений в альтернативной школе должны соответствовать качеству образования в муниципальных школах.[16].

Высшее образование в Швеции насчитывает около 55 высших учебных заведений, 11 из которых – университеты. Большинство вузов являются государственными, также имеются частные.

Каждый университет в Швеции обязан разрабатывать индивидуальный план по осуществлению равных прав студентов-инвалидов и по предотвращению и пресечению явлений дискриминации.[17].

Все учебные заведения Швеции организуют психологосоциально-педагогическую поддержку детей с ограниченными возможностями в развитии в форме - «личная помощь» («personal assistance»). «Личная помощь» направлена на принятие пищи, личную гигиену, одевание и раздевание, общение со сверстниками, в ведении учебных записей и подготовке других учебных материалов; в приведении в порядок учебных принадлежностей и рабочего места; в участии во внеурочной деятельности.

Техническая поддержка помощника в учреждении образования проводится при организации рабочего места учащегося с особыми образовательными потребностями и заключается в установке необходимой специальной аппаратуры (подключение диктофона, электроакустических приборов, наушников и др.). Физической под-

держкой ассистента является сопровождение и помощь в передвижении учащегося с особыми образовательными потребностями в образовательном учреждении.

Формы «личной помощи» обеспечивают благоприятную психологическую атмосферу за счет удобной учебной обстановки, помогают инвалидам достичь поставленных образовательных целей, предоставляют равные возможности обучения, участия, доступности и общения.[18].

В целях борьбы с дискриминацией инвалидов в обществе в Швеции создана организация «Омбудсмен» (“ombudsman”). Она контролирует соблюдение всеми образовательными учреждениями государственных законов.

Также ответственность за соблюдение прав инвалидов несут муниципалитеты и специализированные государственные учреждения.

Родителей и учителей школ консультирует специальный педагог муниципального Центра детской реабилитации, действующего при Совете округа (коммуны). Исходя из возможностей ребёнка, они вместе составляют индивидуальный учебный план, за выполнение которого отвечает учитель школы. При необходимости в класс приглашают педагога-ассистента.

Шведское Агентство специального образования (SIH) также отвечает за предоставление консультаций и поддержку семей и школ; на практике консультирование осуществляет советник, курирующий конкретного ребёнка. Советник SIH даёт рекомендации, касающиеся, например, учебных предметов; помогает муниципальным властям оптимально организовывать обучение детей с особыми образовательными потребностями.

На базе школы для учителей-предметников при необходимости могут организовывать краткие курсы повышения квалификации (с учётом потребностей и особенностей учащихся, интегрированных в их класс). Для поддержки национальных и международных целей инклюзии обучение специальных педагогов в Швеции было



заменено в 90-х гг. обучением наставников. Роль этих наставников заключается в супервизии учителей на их рабочем месте с организацией в школах так называемой педагогической команды (teaching team).[14].

Таким образом, инклюзивное образование в Швеции широко практикуется и успешно реализуется на практике. Большинство детей с ограниченными возможностями в развитии включены в процессы обучения и воспитания в государственные общеобразовательные школы.

Государственная политика Швеции нацелена на равноправное отношение общества к инвалидам, так как люди с ограниченными возможностями в развитии включены во все сферы жизни, в том числе и в образование.

#### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Как развивалась история инклюзивного образования в Швеции?
2. Назовите нормативно-правовые документы Швеции в области инклюзивного образования.
3. Какие принципы нормализации разработал Б. Нирье?
4. Охарактеризуйте типы школ Швеции.
5. Раскройте особенности реализации инклюзивного образования в Швеции.

#### **Задания для самостоятельной работы:**

1. Определите основные тенденции развития инклюзивного образования в Швеции.
2. Проведите сравнительный анализ систем инклюзивного образования ряда стран Запада (США, Швеция, Франция, Италия).
3. Дайте сравнительную характеристику подходов в области инклюзивного образования Швеции.
4. Напишите реферат на следующие темы (по выбору): «Инклюзивное образование детей с ОВЗ в Швеции», «Модели

инклюзивного образования в Швеции», «Опыт инклюзивного образования в Швеции» «Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования в Швеции»

### **Основная литература:**

1. Мовкебаева З.А., Сулейменова Р.А. Основы инклюзивного образования. – А., 2014

2. Педагогика и психология инклюзивного образования/ под ред. Ахметовой Д.З. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.

3. Ковалев Е.В., Староверова М.С. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Школьная книга. 2010. – 272 с.

4. Мовкебаева З.А. Условия реализации инклюзивного образования в Республике Казахстан // Справочник руководителя ОУ. – № 11 (59). – 2011. – С. 64-68.

### **Дополнительная литература:**

1. Сулейменова Р. Социально-педагогическая поддержка как путь интеграции детей с ограниченными возможностями. Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. Алматы: Раритет, 2002, с.9-17.

2. Мовкебаева З.А. Вопросы подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогика и психология. – 2013. - №2. – С.6-11.

3. Байтурсынова А.А. Организационно-педагогические условия включения детей с ограниченными возможностями в учебный процесс общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. – Алматы: 2010.

4. Кусаинов А.К., Аргынов А.Х., Жумаханова Р.А. Профессиональная подготовка взрослого населения в области инклюзивного образования:

5.методическое пособие. – Алматы: ROND&A, 2008. – 120 с.

6.Волков А.М. Швеция: социально-экономическая модель. - М.: Мысль, 1991. - 188 с.

7.Винблад О. Инклюзивное образование в Швеции // Психолог в школе. – 2014. – С.21-26.

8.Nirje, V. The normalization principle and its human management implications, The international social role valorization journal. 1994. vol. 1(2), 19-23.

9.Кравченко Н.В. Особенности профессионального образования молодежи с особыми образовательными потребностями в скандинавских странах. – Дисс...к.п.н. – М., 2014. - 258)

#### **1.4 Реализация инклюзивного образования в Финляндии**

**Цель:** способствовать формированию представлений студентов об особенностях развития инклюзивного образования в Финляндии.

**Основные понятия:** вспомогательная школа, социальная интеграция, программа «практического обучения», специальное обучение на неполный день, адаптационное обучение, поддерживающее обучение, коррекционное обучение.

#### ***В ваш педагогический словарь:***

•**Вспомогательная школа** – это специальная школа для обучения умственно отсталых детей.

•**Социальная интеграция** - процесс, который направлен на предоставление детям-инвалидам возможности обучаться в массовой общеобразовательной школе.

•**Программа «практического обучения»** - это программа, разработанная для детей-инвалидов с тяжелыми формами дефектов, которые не могли обучаться в обычной школе.

• **Специальное обучение на полный день** – такой вид обучения, который проводится индивидуально, либо в небольшой группе для учащихся с небольшими трудностями в обучении, что делает обучение достаточно гибким.

• **Адаптационное обучение** – это обучение, нацеленное на максимальное развитие потенциальных возможностей людей с ограниченными возможностями в развитии их дальнейшей интеграции в социум.

• **Поддерживающее обучение** обеспечивается дополнительными занятиями учителя с учениками, имеющими трудности в освоении того или иного учебного материала.

• **Коррекционное обучение** направлено на устранение сложных проблем в усвоении материала, в поведении и проводится индивидуально или в группе.

Инклюзивное образование в Финляндии было официально закреплено в 2008 году, однако практика его осуществления насчитывает двадцатилетнюю историю, связанная с системой специального образования.

Специальное образование Финляндии стало интенсивно развиваться в 30-е годы двадцатого века. Первая школа для людей социально неприспособленных и с эмоциональными расстройствами была основана в Хельсинки в 1939 году. Специальное обучение речи и чтению началось в 1940-х годах. В 1946 был издан Закон о благосостоянии людей с ограниченными возможностями (907/1946). Данный закон устанавливал права на обязательное образование для детей-инвалидов. [19].

В 1952 году после издания Указа об открытии вспомогательных школ (32/1952) начинается обучение умственно отсталых учеников. Данный Указ также распространялся и на обучение детей с сенсорными нарушениями и моторики.

Идея муниципальных школ для детей с дефектами слуха впервые была выдвинута Комитетом по образованию детей с нарушениями

ем слуха, который был сформирован в 1950 году. Комитет заявил, что дети, которые в состоянии частично говорить и общаться при помощи слов, должны иметь возможность посещать школы, предназначенные для детей с дефектами слуха, а не школы для глухонемых. [19].

В 1957 годы были определены нормы обучения, условия, статьи расходов начальной специальной школы. В 70-е годы двадцатого века идеи нормализации стали распространяться и в Финляндии. Целью специального образования становится социальная интеграция, которая была направлена на предоставление детям-инвалидам возможности обучаться в массовой общеобразовательной школе.

Для детей-инвалидов с тяжелыми формами дефектов, которые не могли обучаться в обычной школе, была разработана программа «практического обучения» в условиях специальной школы. Государственным документом, регламентирующим данную форму обучения, стал Указ о специальных школах для детей - инвалидов (398/1976).

Согласно Закону об инвалидности (519/1977), такое обучение контролировалось социальными службами. В 1979 году школьное законодательство была реформировано, и муниципалитеты были обязаны открывать школы с «практическим обучением» и организовывать уроки для умственно отсталых учеников. В 1983 году Закон о школах для слабослышащих и слабовидящих (481/1983) был принят. Это дало государству право создавать и поддерживать специальные школы для слабослышащих и слабовидящих. После принятия Закона об обязательном школьном образовании (476/83), вступившего в силу в 1985 году, ни один ребенок, подходящий по возрасту, не освобождался от обязательного образования.

В 1986 году школы для слабослышащих и слабовидящих стали контролироваться Национальным советом образования, а не социальными службами. В 1997 году Национальный совет образования также стал контролировать и административную систему образования для умственно отсталых учеников. В 1998 году образовательное

законодательство было снова реформировано. По новому Закону об общем образовании (628/1998) требовалось, чтобы для всех учеников, получающих специальное образование, были разработаны индивидуальные планы обучения (ИПО). План должен был соответствовать потребностям и требованиям ученика. Благодаря этому закону стало возможным индивидуальное распределение по предметам. Новый закон стер границы между общим и специальным образованием. [19].

На сегодняшний день учреждений специального образования осталось всего восемь, в которых обучаются дети с тяжелыми видами нарушений в развитии.

Для обучения детей с тяжелыми видами нарушений в Финляндии используются такие формы специального обучения:

1. Специальное обучение на неполный день. Специальное обучение на неполный день проводится вместе с другими занятиями для учащихся с небольшими трудностями в обучении. Посещение такого обучения на неполный день не требует официального решения. Такие занятия проводятся индивидуально, в небольшой группе или одновременно, что делает обучение достаточно гибким. Оно ведется учителями, специализирующимися в таком образовании. В течение 2006-2007 учебного года около 128 600 учеников (22% всех учащихся общего образования) приняли участие в специальном обучении на неполный день. Использование такого обучения в качестве инструмента для ранней поддержки оказывает положительное влияние на самооценку ученика и результаты обучения.

2. Общее специальное обучение. В 2008 году 11,2% мальчиков и 5,5% девочек приняли официальное решение получать специальное образование. Решение о посещении таких уроков принимается, когда ученик не может посещать занятия в связи со своими ограниченными возможностями, болезнью, задержкой в развитии, дисфункцией или по другой схожей причине. Обычно школы стараются решить проблему в первую очередь путем индивидуальной поддержки, дифференциации или проводя обучение на неполный день.

Если этого недостаточно, то принимается решение о начале специального обучения. Решение требует психологических или медицинских исследований, либо социального анализа. Решение о начале специального обучения является административным решением. Организатор такого обучения имеет право решать, какой орган или государственный служащий принимает решение о начале специального обучения. Решение может быть принято против воли опекуна официальным органом и его несколькими членами. Размер группы при специальном обучении ограничен, максимальное число учащихся колеблется от 6 (с наиболее тяжелыми формами инвалидности) до 20. [19].

Остальные дети с ограниченными возможностями здоровья включены в общеобразовательный процесс массовой школы.

Финляндия является одной из самых развитых стран с обширной законодательной базой в области инклюзивного образования. Большое внимание в законодательстве Финляндии уделяется профессиональному образованию и переподготовке инвалидов, что обеспечивает их профессиональную занятость и полноценную самореализацию. Контроль за занятостью инвалидов осуществляют специальные государственные муниципальные службы, которые обеспечивают субсидирование работодателей инвалидов.

Политика государства направлена на создание безбарьерной среды для всех людей, независимо от физических, психических, этнических и других особенностей развития, а именно: реабилитация, планирование зданий, организация движения, перевозка инвалидов, их домашнее обслуживание, обеспечение переводчиком, адаптационное обучение, меры поддержки рабочего места и др. Реабилитация инвалидов в Финляндии обеспечивается институтом социального страхования.

Главным органом социальной защиты прав инвалидов является Министерство социальных дел и здоровья, а на местах данную функцию выполняют Национальный согласительный комитет по реабилитации, муниципальные советы, группы сотрудничества.

Основным принципом инклюзивного образования в Финляндии выступает тезис - образование для всех граждан, который закреплён в специальном законе от 2004 года о всеобщем равенстве, запрещающий дискриминацию граждан по возрастному, мировоззренческому и другим признакам. В связи с чем, в Финляндии благополучно осуществлён переход на инклюзивное образование.

Как отмечает Елисеева И.Г., основными положениями принятой в Финляндии Концепции инклюзивного образования являются:

- Все дети обучаются в основной школе в соответствии со своими возможностями. Каждый решает в образовательном процессе свои задачи.

- Весь школьный коллектив участвует в решении проблем учащихся, а не только специальный педагог.

- В педагогическом процессе учителя используют общие и специальные методы и приемы обучения.

- Учебные проблемы ребенка и дидактические проблемы педагога решаются посредством командного подхода.

- Дети с неярко выраженными отклонениями в развитии обучаются в общеобразовательной школе по месту жительства: в специальном классе или в общем классе.

- Специалисты консультируют родителей, в каких условиях ребенку будет лучше. Родитель выбирает, в каком классе будет учиться ребенок.

- Дети с тяжелыми нарушениями обучаются в специальных школах.

- Детям с инвалидностью индивидуальные компенсаторные средства и необходимое оборудование предоставляются за счет государства. Педагогов общеобразовательной школы обучают им пользоваться.

- Учащимся с нарушением мобильности предоставляется помощник, а с нарушенным слухом – сурдопереводчик.



•В каждой общеобразовательной основной школе в штате есть специальные педагоги, помощники учителя, социальные работники, медицинская сестра.

•Все специалисты работают как единая команда, компетенции командной работы очень высоки и у педагогов, их этому учат в университете.

•Вузовская подготовка учителей предполагает включение знаний и навыков по работе с детьми с ограниченными возможностями, включая составление индивидуальной программы обучения, навыки командной работы и др.

•Специальная помощь оказывается и эмигрантам. Они сначала обучаются в классе подготовки, где основной упор делается на математику и финский язык, который изучается как второй. Обучение в классе подготовки ведется на родном языке. Затем ученик интегрируется в общее образование. [6].

На высоком уровне в Финляндии осуществляется социально-психолого-педагогическая поддержка детей с участием специального персонала: специальные педагоги, школьный психолог, школьный социальный работник, школьный врач, медицинская сестра и консультант по разработке индивидуального образовательного маршрута детей, индивидуальный помощник.

•Вместе с учителем в классе работает ассистент и дефектолог. В Финляндии действует модель поддержки учащихся по принципу «ответ на вмешательство» (англ. Response to Intervention, RTI), предусматривающей три вида поддержки: общую, усиленную и специальную (последняя включает в себя коррекционное вмешательство и необходимые для него средства). [6].

Общую поддержку осуществляет учитель класса. Он консультируется со специалистами школы, родителями и оказывает индивидуальную помощь ребенку в преодолении тех или иных трудностей в обучении.

Эффективная реализация усиленной и специальной поддержки предполагает комплексное обследование учащегося, а также трудо-

емкий процесс планирования работы с ним группой экспертов различного профиля.

Учебно-воспитательный процесс инклюзивной школы осуществляется в соответствии с адаптированными учебными планами и учебными программами. Для каждого ученика с ограниченными возможностями развития составляется специалистами индивидуальный план обучения.

Как отмечает Данилова Л.Н., в финской школе существуют разные формы организации учебного процесса для детей с ограниченными возможностями в развитии: занятия в малых группах, индивидуальные занятия со специальным педагогом и учителями-предметниками, коллективные уроки.

Государство полностью обеспечивает школьников медицинским содействием и терапией, учебниками, школьными принадлежностями, специальными средствами обучения, поездки, горячие обеды. Школы материально заинтересованы в обучении детей с нарушениями в развитии, так как получают дополнительное финансирование.

В Финляндии действует Закон о социальном благосостоянии, который содержит основные положения адаптационного обучения, нацеленного на максимальное развитие потенциальных возможностей инвалидов и их дальнейшей интеграции в социум.

Современное финское образование является одним из лучших в мире. Главным свидетельством этого послужили исследования уровня знаний у школьников в разных странах независимой международной организацией экономического сотрудничества и развития, в результате которого финские школьники заняли первое место. В тоже время они проводят наименьшее время за учебой.

Среднее обязательное образование состоит из двух ступеней:

- 1.нижняя (alაკoulu), с 1 по 6 класс;
- 2.верхняя (ylაკoulu), с 7 по 9 класс.

Существует дополнительный 10 класс, где учащиеся могут улучшить свои оценки. Дальнейшее образование дети получают в профессиональном колледже или в лицее (lukio).

Большой интерес для нас представляют исследования В.Загвоздкина, который сформулировал основные принципы финского образования: равенство, бесплатность, индивидуальность, практичность, доверие, добровольность и самостоятельность.[21].

Принцип равенства предполагает:

- равенство всех школ (школы государственные и дают одинаково качественное образование);
- равенство всех предметов (отсутствует практика углубленного изучения одних предметов в ущерб другим);
- равенство родителей (социальный статус родителей не имеет значения для работников школы);
- равенство учеников (отсутствует разделение учеников по способностям в отдельные классы);
- равенство учителей (учитель независимо от предмета преподавания, ценен в школе, как администрацией, учениками, так и родителями);
- Равенство прав взрослого (учителя, родителя) и ребенка (соблюдается уважительное отношение ко всем субъектам педагогического процесса независимо от возраста).

Принцип бесплатности заключается в полном материальном обеспечении государством обучения детей.

Принцип индивидуальности предполагает разработку индивидуального плана развития для каждого ученика, освоение учебной программы в приемлемом для него темпе и объеме, а также использование дифференцированных классных, домашних заданий и упражнений разного уровня сложности.

Индивидуализация образования связана с двумя видами образовательного процесса: поддерживающим обучением «слабых учеников» и коррекционным обучением. Поддерживающее обучение обеспечивается дополнительными занятиями учителя с учениками,

имеющими трудности в освоении того или иного учебного материала. Коррекционное обучение направлено на устранение сложных проблем в усвоении материала, в поведении и проводится индивидуально или в группе.

Принцип практичности отражен в содержании образования: финские дети изучают то, что им пригодится в жизни, например, составление портфолио, контракта, договора, сайта, пользование банковской картой, определение дохода и др. Главным правилом финской системы образования является подготовка к жизни, а не к экзаменам. Поэтому финские дети сдают в своей жизни только один экзамен - стандартный тест по окончании средней школы, который никто не контролирует, соответственно учителя и дети специально к нему не готовятся.

Принцип доверия исключает проверки школ, педагогического процесса, работы учителей. Программа образования содержит общие рекомендации, учителя вправе сами выбирать подходящие методы и формы обучения. В то же время, ученики могут выбирать интересующие его учебные материалы.

Принцип добровольности состоит в том, чтобы удовлетворить индивидуальные познавательные потребности учеников. Задача учителя – развитие творческой активности, склонностей, способностей детей. Школьники имеют право выбора той или иной учебной деятельности, которая им наиболее интересна. Но в то же время школьный режим четко контролируется учителями и администрацией школы. Все пропущенные уроки ученики отрабатывают в обязательном порядке. В финской системе образования существует интересная штатная должность – «учитель будущего», который определяет интересы и таланты детей.

Принцип самостоятельности определяет общую направленность процесса обучения от готовых знаний к самостоятельному добыванию его учениками, т.е. учителя финской школы не дают готовых знаний ученикам, а учат их размышлять и самим получать знания в различных источниках.

Главной целью современной финской школы является подготовка ребенка к самостоятельной будущей успешной жизни на основе равенства. Каждая школа обязана обеспечить обучение и воспитание всех детей, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, этнических и других особенностей развития.

Несмотря на то, что инклюзия благополучно внедрена в финскую систему образования, ряд экспертов и исследователей отмечают, что не все работники образования легко осуществляют обучение детей с особыми потребностями здоровья. Так учителя сталкиваются с рядом трудностей в организации обучения разнородных групп учеников с особыми потребностями: языкового характера, математические трудности, проблемы восприятия, внимания, трудности в моторике и координации, трудности взаимодействия (аутизм, синдром Аспергера и другие синдромы), проблемы психического характера, депрессия, сенсорные нарушения, а также проблемы с памятью.

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Назовите этапы становления системы специального образования в Финляндии.

2. В каком году вышел Указ об открытии вспомогательных школ в Финляндии?

3. Как понимается инклюзия в финской системе образования?

4. Какие правовые документы в области инклюзивного образования в Финляндии вы знаете?

5. Когда открылись первые специальные школы для детей с ограниченными возможностями развития в Финляндии?

6. Назовите основные принципы финского образования.

7. Как осуществляется учебно-воспитательный процесс инклюзивной школы в Финляндии?

8. Определите основные положения принятой в Финляндии Концепции инклюзивного образования.

### **Задания для самостоятельной работы:**

1. Определите перспективы развития инклюзивных практик в финской системе образования. Составьте конспект.

2. Подготовьте доклады на следующие темы: «инклюзивное образование и педагогическая практика в Финляндии», «Особенности инклюзии в финской системе образования», «Развитие института инклюзивного образования в Финляндии».

3. Определите и обоснуйте условия организации и внедрения инклюзивной практики в школах Финляндии. Составьте конспект.

### **Основная литература:**

1. Гусева С.В. Основные принципы инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательном учреждении; подходы и способы его реализации/ [www.valeocentre.ru](http://www.valeocentre.ru)

2. Мовкебаева З.А., Сулейменова Р.А. Основы инклюзивного образования. – А., 2014

3. Ерсарина А.М. Развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан// Открытая школа. - №1. – январь, 2012. С.15-18

4. Малофеев Н.Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы // Особый ребенок. Исследования и помощь. М., 2000. Вып. 3.

5. Концепция специального обучения и воспитания детей с нарушениями умственного и физического развития // Дефектология. 1998. №2.

### **Дополнительная литература:**

1. Мовкебаева З.А. Организация инклюзивного образования в школах. - Справочник руководителя образовательного учреждения. - № 5(65), 2012. - С.57-62.

2. Исакова А.Т., Мовкебаева З.А., Айтбаева А.Б., Байтурсынова А.А. Основы инклюзивного образования (учебное пособие). - Алматы: L Pride, 2013. – 280 с.

3. Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования. Принята 14 декабря 1960 г. Генеральной конференцией ООН по вопросам образования, науки и культуры на XXI сессии. [Электронный ресурс]

4. Норесву Л. Финляндия: специальное образование для учеников с ограниченными возможностями // Современное образование. - №1. - 2011 // [www.obrazovanie.kz](http://www.obrazovanie.kz).

5. Елисеева И.Г. Инклюзивное образование в Финляндии // Открытая школа. - 2014. - №7. С.12-18.

6. Загвоздкин В. Секрет финского успеха // Народное образование, № 4. - 2006. С. 25-28.

7. Кесялахти Э., С. Вяюрюнен Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран. – Рованиemi: Издательский Центр Лапландского Университета, 2013. 240с.

## 1.5 Инклюзия Франции

**Цель:** раскрыть исторические тенденции развития инклюзивного образования во Франции.

**Основные понятия:** инвалид, класс адаптации, класс усовершенствования, инклюзивный класс, служба специализированного образования.

### *В ваш педагогический словарь:*

• **Инвалид** – это лицо со слегка сниженной способностью к адаптации.

• **Класс адаптации** – это класс временного пребывания, который создается для нормальных детей с различными проблемами в поведении, общении, а также для детей с временными задержками развития.

• **Класс усовершенствования** – это класс постоянного пребывания ребенка с нарушением интеллекта легкой и умеренной степени.

• **Инклюзивный класс** – класс, который предполагает совместное обучение по обычным школьным программам здоровых детей и детей с ограниченными возможностями в развитии, получающих дополнительные услуги и необходимую социально-психолого-педагогическую поддержку.

• **Служба специализированного образования** – специальная служба, включающая в себя специалистов различного уровня и направленности: инспекторы академий, учителя школ, медики, воспитатели, психологи, дефектологи и другие служащие, которая разрабатывает общий педагогический план, а также индивидуальные планы для каждого учащегося, с учетом потребностей социальной адаптации и, по возможности, школьной интеграции (полной или частичной) в рамках ближайшего обычного учебного заведения, определяет условия протекания школьного процесса и комплекс мероприятий педагогического, психологического, социального, медицинского характера, адекватный особым потребностям ребенка.

Во Франции проживает более 60 миллионов человек, 9,5 млн. из которых люди с теми или иными недостатками здоровья, из них свыше 1,8 млн. человек имеют статус инвалида. Инвалидность во Франции определяется тремя категориями ограничений:

• ограничение  $>80\%$  - считается, что гражданин непригоден к обычной рабочей среде и может получить специальное ассигнование, названное ассигнованием для взрослых инвалидов;

• ограничение  $>50-79\%$  - гражданин имеет право на специальные мероприятия помощи органов социального обеспечения и не имеет права на специальное ассигнование для инвалидов;

• ограничение  $<50\%$  - гражданин считается способным находить работу в обычной среде без специальной помощи.



Во Франции существуют разные степени здоровья, и понятие «инвалид» воспринимается как «лицо со слегка сниженной способностью адаптации.[22].

Государство оказывает инвалидам социальную помощь на высоком уровне. Среди европейских стран Франция является ведущей в области инклюзивного образования.

Образование инвалидов во Франции насчитывает несколько столетий и на сегодняшний день представляет собой развитую и разветвленную систему. Первая школа для инвалидов появилась во Франции в 1670 году для слепых детей. Позже стали обучать глухих детей и умственно отсталых. В 1760 году Ш. М. Эпе открыл первую школу для глухонемых детей, а в 1841 году Сеген создал школу для умственно отсталых.

Важным документом, объявившем о равенстве прав всех людей, в том числе и инвалидов, является Декларация прав человека и декреты 1793 года. В основе данной Декларации лежали прогрессивные идеи французских просветителей (Ш.Монтескье, Вольтер, Ж.-Ж.Руссо, Д.Дидро и др.), которые призывали к всеобщему равенству, политическим свободам и человеческой добродетели.

После французской революции закончились притеснения душевнобольных людей в психиатрических лечебницах. Выдающийся психиатр Филипп Пинель впервые снял цепи с душевнобольных во французских лечебницах Бисетре (1792) и Сальпетриере (1793). Он совместно со своим учеником - Жаном Этьеном Домиником Эскиролем заложил основу новых подходов к лечению и воспитанию умственно отсталых детей. Высоких результатов в обучении слабоумных получил французский врач Жан Итар. Опыт Итара был положен в основу всех систем воспитания и обучения слабоумных, возникавших в первой половине XIX века в странах Европы.[23].

Попытки совместного обучения детей с ограниченными возможностями в развитии со здоровыми детьми были предприняты А.Бланше в 1850 году. При парижской муниципальной школе А.Бланше открыл специальные классы для глухих детей, а затем

поместил их в общие классы. Специальная комиссия, организованная для проверки результатов совместного обучения, дала положительные отзывы. Совместное обучение способствовало эффективному освоению программы, как здоровых детей, так и глухих, а также дети успешно взаимодействовали между собой.

В 1882 году во Франции был принят Закон о всеобщем образовании. Несмотря на то, что первые школы для детей с ограниченными возможностями здоровья появились во Франции и именно французские ученые и врачи заложили теоретические основы дефектологии, развитие сети учреждений специального образования было недостаточным.

Постепенно в 20 веке во Франции формируется национальная система специального образования. В обществе начинают появляться идеи реабилитации и финансовой помощи инвалидам. После первой мировой войны во Франции интенсивно развивается законодательная база по защите прав инвалидов. Так, в 1916 году принимается Закон (дополнен Законом от 1923 года), согласно которому инвалиды войны получили приоритет при приеме на работу в государственный сектор.

31 марта 1918 года был принят Закон, дающий право на фиксированный размер пенсии, исходя из степени инвалидности. 26 апреля 1924 года вступил в силу закон, предписывающий организациям частного сектора принимать на работу определенный процент инвалидов войны.

В период между двумя войнами наблюдался рост большого числа первых крупных ассоциаций инвалидов из гражданского населения. Наиболее известными стали: «Федерация инвалидов труда» (1921), «Лига по адаптации физических инвалидов труда» (ЛАФИТ, 1929) и «Французская ассоциация больных параличом» (ФАБП, 1933). Под давлением этих ассоциаций и союзов жертвы травм на производстве, а в итоге и все инвалиды стали постоянно пользоваться программами помощи, в основе которых лежали программы, созданные для ветеранов войны.

В 1930 году для рабочих была выработана система страхования по инвалидности, которую подкрепил Декрет 1945 года о создании системы социального страхования. Согласно этой системе рабочие получали пенсию, если их способность работать, или зарабатывать себе на жизнь значительно утрачена в результате заболевания или несчастного случая. Законом от 1930 года было признано право жертв несчастных случаев на производстве проходить переподготовку. Система обучения и переподготовки для слепых была создана в 1945 году, а с 1949 года начала охватывать всех лиц с серьезными формами инвалидности.

Развитие концепции профессиональной интеграции привело к принятию трех законов, которые усовершенствовали и укрепили существовавшие системы помощи: Закон от 27 ноября 1957 года о пересмотре профессиональной классификации инвалидов, Закон от 30 июня 1975 года об инвалидах (впервые был выработан широкий подход к проблемам, с которыми сталкиваются инвалиды, особенно в плане социальной реинтеграции), а также Закон от 10 июля 1987 года в поддержку приема на работу инвалидов.[24].

Данные Законы обозначили национальную стратегию обучения, которая была направлена на социально-профессиональную интеграцию инвалидов в социум. В основе нормативно-правовой базы Франции была заложена идея поддержки человеческих ресурсов, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурных возможностей. Каждый человек, в том числе и инвалид, имеет одинаковые фундаментальные права.

Все принятые в последующем законы способствовали искоренению дискриминации инвалидов во всех сферах общественной жизни, особенно при приеме их на работу.

В соответствии с вышеупомянутыми законами, обучение инвалидов во Франции начинает осуществляться в обычных классах и становится заботой государства: финансирование, приобретение необходимых технических средств и оплату работы специалистов (помощников учителя в школьном сопровождении для индивиду-

альной и коллективной интеграции), деятельность ресурсных центров для сопровождения детей с ОВЗ, обучающихся в массовой школе.

Контроль над исполнением законов, защищающих права инвалидов, был возложен на специальную комиссию, организованную в 1975 году (Комиссия специализированного обучения (ДКСО), № 75-1166 от 15.12.1975г.).

Данная Комиссия создана при Министерстве социального обеспечения, которую возглавляет Директор социально-медицинской службы. В составе комиссии 12 специалистов, занимающиеся социально-педагогической ориентацией детей-инвалидов, рекомендуют формы и методы обучения в соответствии с потребностями ребенка, определяют размер специальных пособий и др.

Структурными подразделениями Комиссии на местах являются *Территориальные комиссии по доначальному и начальному образованию (ТКДНО,)* возглавляемые отвечающими за данную территориальную единицу инспекторами Министерства народного образования и *Территориальные комиссии по второй ступени (ТКВС)*, возглавляемые инспектором академии.[25].

Начиная с 2002 года интенсивно реализуется инклюзивное образование во Франции и становится объектом пристального внимания Президента Французской республики. Появляются новые подходы к управлению системы образования и увеличиваются структурные подразделения социально-педагогической службы.

В настоящее время во Франции существует 4 варианта включения детей с отклонениями в развитии в общеобразовательный процесс:

1. Ребенок учится по обычным школьным программам, но во время пребывания в школе и вне школы ему предоставляют дополнительные услуги: лечебные процедуры, меры воспитательного характера и др. Например, ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата учится в обычном классе и посещает адап-

тационный центр, открытый в данной школе или находящийся по близости.

2. Ребенок учится по обычным школьным программам, пользуется дополнительным уходом и обучается по дополнительным специальным программам. Например, ребенок с нарушением зрения учится в обычном классе и получает помощь в подготовке уроков, дополнительные занятия с преподавателем, посещает занятия по пространственной ориентировке и др. специальные коррекционно-развивающие занятия.

3. В основное школьное время ребенок проходит обучение в специальном классе по специальной программе (обычно дети с задержкой психического развития). Другую часть времени он занимается по обычной программе вместе с учениками своего возраста.

4. Ребенок посещает только специальный класс и учится там по специальной программе (обычно дети с нарушением интеллекта). Но при этом он принимает непосредственное участие в жизни школы: совместные завтраки, совместные посещения воспитательных мероприятиях и досуга, участие в спортивных соревнованиях и других мероприятиях.[26].

При некоторых школах для детей, имеющих отклонения в развитии, (чаще - интеллектуальные нарушения, создаются классы усовершенствования (или специальные классы). Решение о зачислении ребенка в такой класс принимает специальная комиссия, при обязательном согласии родителей (в письменном виде).

Для нормальных детей, которым свойственны различные проблемы поведения, или трудности общения, а также для детей с временными задержками развития организуются классы адаптации. Пребывание ребенка в этих классах бывает временным, а в классах усовершенствования – постоянным, ибо здесь учатся, главным образом, дети с нарушением интеллекта легкой и умеренной степеней.[27].

Инклюзивные классы во Франции являются открытыми, т.е. ученик с ограниченными возможностями здоровья в определенный

момент может уйти из класса в другой кабинет для индивидуальной или групповой работы со специальным педагогом.

Специальные педагоги (как правило) работают в ресурсных центрах, и в соответствии с графиком посещают всех учеников, закрепленных за центром, оказывая им и учителям необходимую помощь.

В каждом учебном заведении организуется служба специализированного образования, в состав которой входят инспекторы академий, учителя школ, медики, воспитатели, психологи, дефектологи и другие служащие. Служба специализированного образования разрабатывает общий педагогический план, а также индивидуальные планы для каждого учащегося, которые должны учитывать потребности социальной адаптации и, по возможности, школьной интеграции (полной или частичной) в рамках ближайшего обычного учебного заведения, определяет условия протекания школьного процесса и комплекс мероприятий педагогического, психологического, социального, медицинского характера, адекватный особым потребностям ребенка.

Социализация детей, нуждающихся в специальной помощи, в первую очередь происходит благодаря помощи самих учителей, применяющих методы дифференцированной педагогики. Учителя с помощью школьных психологов должны уметь обнаруживать, отслеживать, понимать трудности своих учеников, приспосабливать к ним свои педагогические действия, оценивать их результаты. К специальной помощи обращаются только тогда, когда исчерпаны обычные педагогические возможности, и когда необходимость использования специальной помощи становится очевидной. Специальная помощь педагогической или воспитательной направленности предоставляется в школе, где учится ребенок, сотрудниками системы образования, имеющими необходимую специализацию и находящимися под руководством местного инспектора народного образования.[28].

Следует отметить, что упрощение учебной программы возможно только для детей и подростков со сниженным интеллектом. А учащиеся с другими нарушениями в развитии, обучаются по основной программе, с помощью вспомогательных средств, методов и приемов обучения.

В настоящее время основными проблемами реализации инклюзивного образования во Франции являются разработка методического сопровождения инклюзивных практик и недостаточная обеспеченность профессиональными кадрами.

#### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Как определяется инвалидность во Франции?
2. Расскажите о первых специальных школах во Франции.
3. Каковы этапы становления инклюзивного образования во Франции?
4. Когда был введен гуманный режим в больницах для душевно больных?
5. Назовите основные варианты включения детей с отклонениями в развитии в общеобразовательный процесс во Франции.
6. Какие нормативно-правовые документы были приняты в области инклюзивного образования во Франции?

#### **Задания для самостоятельной работы:**

1. Составьте конспект по следующей теме: «Развитие инклюзивного образования во Франции».
2. Напишите доклад на тему: «Реализация инклюзивного образования во Франции».
3. Напишите реферат на одну из предлагаемых тем: «Инклюзивное образование во Франции», «Тьюторство в инклюзивном образовательном пространстве Франции», «Инклюзивное образование как составляющая часть социальной политики Франции».

### **Основная литература:**

1. Педагогика и психология инклюзивного образования/ под ред. Ахметовой Д.З. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.

2. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. – 110с.

3. Косс В.О. Инклюзивное образование. К постановке проблемы// Социальная работа в России: Образование и практика Сборник научных трудов/ Под редакцией профессора Н.А. Грика. – С.173-177.

4. Мовкебаева З.А. Инклюзивное образование: объективная необходимость и реальные возможности //Педагогика и психология. – № 3. – 2011. – С. 34-38.

5. Камаев И.А., Позднякова М.А. Ребенок-инвалид: организация медико-социального обеспечения: Монография. НГМА. Н. – Новгород : Изд-во НГМА, 2004. – 301с.

### **Дополнительная литература:**

1. Вольская О.В., Флотская Н.Ю., Буланова С.Ю., Усова З.М. Модели реализации инклюзивного образования в современном мире// Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.- С.14-17.

2. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и зарубежом в двух частях. – М.: Академический проект, -182с.

3. Сулейменова Р.А., Хакимжанова Г.Д. Зарубежный и отечественный

опыт включения детей со специальными нуждами в общеобразовательный процесс. проблемы и пути решения, - САТР, Алматы, 2001. - 146 с.

4. M.L. CrosCourtial, M. Vericel Исследование вопроса: юридическая классификация инвалидов во Франции// <http://base.safework.ru/iloenc?print&nd=857400093&spack=110LogLength>



5.Кутепова Е. Н. История развития инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в зарубежных странах и России/<http://h.120-bal.ru/istoriya/18078/index.html?page=3>

6.Власова О.А. Тьюторство в инклюзивном образовательном пространстве Франции: проблемы и перспективы (2003—2014) //Современная зарубежная психология» 2015. Том 4. № 2. С. 28—39.

## 1.6 Инклюзивное образование в Германии

**Цель:** раскрыть особенности внедрения инклюзивного образования в Германии.

**Основные понятия:** «добавочные» классы, вспомогательный класс, инклюзивное образование.

### *В ваш педагогический словарь:*

•**«Добавочные» классы** – классы для второгодников, в которых преподавали наиболее опытные педагоги, интенсивно осуществляющие репетиторство и организующие учебный процесс в более медленном темпе обучения и меньшей продолжительностью урока.

•**Вспомогательный класс** – специальный класс для обучения умственно отсталых детей.

•**Инклюзивное образование** предполагает качественное среднее образование доступное для всех учеников независимо от их социокультурной принадлежности и потенциала.

Проблема включения в общество людей с ограниченными возможностями в развитии чрезвычайно актуальна для Германии. По официальным данным Министерства труда и социальным вопросам (Bundesministerium für Arbeit und Soziales) в Германии более 11,7 % граждан имеют инвалидность (около 9,6 млн. человек): 7,1 млн.

человек имеют тяжелые формы инвалидности, 2,5 млн. человек – легкие формы.

Только у 4–5 % людей формы инвалидности врожденные, остальные приобрели инвалидность в течение жизни. Около 46 % людей с тяжелыми формами инвалидности – старше 55 лет. То есть практически у каждого десятого человека в стране – та или иная степень инвалидности (или ограниченные возможности здоровья, ОВЗ) [29].

Среди европейских стран Германия стала гораздо позже внедрять инклюзивное образование. На сегодняшний день в Германии только 22% детей-инвалидов обучаются в общеобразовательной школе. Германия подписала Конвенцию о правах ребенка только в 2009 году, развитие инклюзивного образования происходит медленно, поэтому только каждый пятый ребенок с физическими, умственными, психосоциальными или эмоциональными проблемами посещает обычную школу. 80 процентов из около 500 тысяч детей с особыми потребностями учатся в спецшколах. Одновременно, согласно последнему опросу, 70 процентов немцев выступают за инклюзивное обучение.

Если в детском саду в одной группе со здоровыми ровесниками могут играть 68 процентов детей-инвалидов, то в начальной школе этот показатель - всего 50 процентов. В средних и старших немецких классах за одной партой с другими учениками сидят всего 17,2 процента детей с особыми потребностями. В немецких университетах пока учатся только 20 процентов студентов с определенными недостатками, но все больше вузов хотят увеличить количество таких студентов.[30].

Все дети инвалиды в Германии охвачены весьма развитой дифференцированной системой коррекционных образовательных учреждений, история которой насчитывает несколько столетий.

Первые попытки обучения детей с ограниченными возможностями здоровья начинают осуществляться в Германии в 18 веке В.Кергером и Г.Рафелем и связаны с обучением глухих детей. Опыт

индивидуального обучения Г. Рафель изложил в книге «Искусство научить глухого и немого говорить» (1718). Однако, несмотря на успешное обучение глухонемых детей, специальные школы не были открыты.

Благодаря педагогической деятельности сурдопедагога С.Гейнике, который разработал «чистый устный метод» для обучения глухих детей, в 1778 г. в Лейпциге был открыт институт для глухонемых. С этого времени в Германии начинают функционировать специальные школы для детей-инвалидов.

К середине XIX в. многие немецкие земли приняли закон об обязательном начальном обучении, в т.ч. Бавария (1802), Саксония (1805), Пруссия (1819), Гессен (1827), Баден (1834). Благодаря активной деятельности В. Гумбольдта, возглавлявшего в 1809-1810 гг. Департамент культуры и народного просвещения в Министерстве внутренних дел, был основан берлинский Университет (1810), получило развитие женское образование, открылась сеть учительских семинарий. В дальнейшем семинариям были подчинены открывающиеся школы для глухих детей, а также поручена подготовка кадров для этих школ [23].

Большой вклад в развитие системы обучения глухих детей в Германии внесли такие педагоги, как: Ф.Гилль, И.Фаттер и др. Ими были разработаны содержание учебных программ, методы и средства обучения, а также методические рекомендации по обучению глухонемых детей.

После принятия Всеобщего обязательного закона об образовании, начинает развиваться система обучения слепых и умственно отсталых детей. В 1803 году в Зайтце в школе для бедноты открывается особый класс (Nachhilfklasse) для умственно отсталых детей. Обучение вел педагог Й.Вайзе, который опубликовал свой опыт в книге «Размышления о слабоумных детях, с точки зрения их различия, основных причин, признаков и средств, приблизиться к ним легким способом с помощью обучения» (1820). В 1806 г А. Цейне открыл первое учебное заведение для слепых в Пруссии.

Для детей с тяжелыми формами нарушений, не способных обучаться, открывались специальные приюты. Первый приют на благотворительных началах открывается в Вильдеберге в 1835 г. К началу 20 века в Германии было 74 приюта для таких детей.

В 1874 году в Германии был принят Закон об образовании глухих и слепых детей. Согласно данному закону, все дети, несмотря на глухоту и слепоту, должны получать начальное образование. Целью специального обучения незрячего, глухонемого было развитие его способности к самостоятельности и труду.

Государство обязывало семьи, имеющие ребенка-инвалида, заниматься его образованием и налагало систему штрафов и даже тюремные заключения за отклонения родителей от этой обязанности. Поэтому родители детей с ограниченными возможностями здоровья вынуждены были отдавать своих детей в школы. В случае финансовой несостоятельности семьи оплачивать образование детей, данная обязанность возлагалась на местные органы управления.

Как отмечает Н.Малофеев, в течение последующих десятилетий в Германии постоянно совершенствовалась структура, организационные формы специального образования, значительно меньше внимания уделялось самому содержанию обучения. В конце XIX - начале XX вв. Германия по сравнению с другими странами имела самую финансово обеспеченную, законодательно закрепленную, научно обоснованную национальную политику в области специального образования. [23].

В 60-е годы 19 века в Германии вводится обязательное начальное обучение. В силу переполненности классов (80-90 учеников) растет неуспеваемость многих учеников. Для того чтобы решить проблему второгодников начинают открывать «добавочные» классы, в которых интенсивно осуществляется репетиторство.

«Добавочные» классы, где преподавали наиболее опытные педагоги, отличались меньшей наполняемостью, широким использованием наглядности, более медленным темпом обучения, сокращением продолжительности урока. Однако предложенная форма по-

мощи не удовлетворяла организаторов, так как не более 5% учеников «добавочных» классов в дальнейшем могли вернуться в обычные. Вопрос о причинах низкой эффективности «добавочных» классов побудил специалистов к поиску объяснений и в итоге привел к выявлению из числа неуспевающих особой группы учеников - умственно отсталых, что в свою очередь заставило организаторов образования задуматься о создании для новой категории учащихся иного типа обучения и классов [31].

Новой формой обучения умственно отсталых детей становится вспомогательный класс, а затем и вспомогательная школа. Как отмечает Н.Н.Малофеев, первый вспомогательный класс был открыт в Галле (1859), затем в Хемнице (1860), Дрездене (1867), Герра (1874), Аппольде (1875).

До 1881 г. вспомогательное обучение было организовано только в девяти городах Германии, но затем за короткий срок число городов, обеспечивающих обучение умственно отсталых, выросло до 275, а количество специальных классов (в общеобразовательных и вспомогательных школах) - с 110 до 1542. В стране всего действовало в 1910/11 уч. г. 62 тыс. народных школ, соответственно, вспомогательные составляли 2,5% от общего числа учебных заведений. Численность учащихся специальных школ к 1911 г. достигла почти 30 тыс. и за последующие четыре года возросла более чем на треть (43 тыс.).[23].

Постепенно в Германии упраздняются добавочные классы и расширяется сеть вспомогательных школ. В 20 веке в Германии была сформирована жесткая дифференцированная система школьного образования.

В зависимости от способностей дети с 4 или с 6 классов распределяются по следующим типам школ:

- Основная школа – Hauptschule
- Реальная школа – Realschule
- Гимназия – Gymnasium
- Единая школа – Gesamtschule

### •Профессиональная школа - Professionalschule

Тип школы определяет дальнейшую судьбу и уровень образования немецких детей. Самой престижной школой в немецком обществе является гимназия, которая дает углубленное образование по следующим направлениям:

- гуманитарное (языки, литература, искусства)
- общественное (общественные науки)
- техническое (естественные науки, математика, техника).

В реальной школе ученики получают профессиональное образование в сферах обслуживания, торговли и государственной службы. Желаящие получить высшее образование в университете должны успешно сдать экзамен для поступления в гимназию.

Выпускники основной школы могут в дальнейшем продолжить обучение только в профтехучилище.

В единой школе дети обучаются вместе независимо от способностей, и позволяет получить одновременно гуманитарное и техническое образование.

Ученики профессиональной школы могут приступить к практической деятельности сразу после ее окончания и не имеют право поступать университеты.

Дети с физическими или психическими расстройствами здоровья посещают особую школу, где обучаются по специальным программам и находятся под наблюдением специалистов. Существует несколько типов особых школ: школы для слепых, глухих, умственно-неполноценных, трудновоспитуемых, малоспособных к учению. В данные учебные заведения дети направляются школьным ведомством.

Акцент в обучении и воспитании детей с различными расстройствами здоровья и поведения делается в немецких особых школах на трудовом воспитании и элементарном образовании.

Каждый ребенок в Германии после окончания школы обязан сдать экзамен на аттестат зрелости для дальнейшего продолжения образования в университете и получения высококвалифицирован-

ной профессии. Однако, как показывает практика, большая часть выпускников специальных школ не могут получить аттестат и соответственно претендовать на высшее образование. А это примерно 400 тысяч школьников, которые составляют 25% от количества всех выпускников Германии. Данная ситуация подтолкнула политиков реформировать действующую систему образования.

Тенденциями модернизации системы образования в Германии становится расширение возможностей обучения и воспитания, поддержки и ухода особых детей, начиная с дошкольных учреждений и заканчивая высшими учебными заведениями через механизм инклюзии.

Поэтому современная государственная политика в области образования сегодня нацелена на создание инклюзивного общества. Это подкрепляется развитием нормативно-правовой базы по защите прав инвалидов. В главном документе – Конституции Германии – отмечается, что «никто не может быть ущемлен по причине своей инвалидности, а все граждане имеют право на реабилитацию и интеграцию в нормальную жизнь».

В Германии также существует специальное законодательство «О труде лиц с пониженной физической способностью». Для них организовано квотирование рабочих мест, предусмотрены особые льготы при трудоустройстве.

Нормы реабилитации инвалидов с применением механизмов страхования отражены в следующих законах: «О выравнивании услуг по реабилитации», «О социальной помощи».

Руководящим положением при определении политики и помощи инвалидам в Германии является «Кодекс социального права». Основными принципами «Кодекса социального права» являются: оказание всех видов необходимой помощи любому инвалиду или лицу, которому угрожает инвалидность, независимо от причины; интеграция инвалидов в общество; вмешательство на самой ранней стадии, когда должны быть приняты все меры для уменьшения масштабов последствий инвалидности; принцип оказания индиви-

дуальной помощи, ориентированной на потребности конкретного инвалида. («Кодекса социального права»)

Для в Германии разработан Национальный план действий Министерства труда и социальных вопросов, который направлен на развитие инклюзивного образования («Einfach machen. Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft» от 15 июня 2011 года).

Национальный план действий, который называется «Просто сделать». Наш путь в инклюзивное общество» состоит из 200 различных мероприятий по всем сферам социальной жизни: образование, семейная политика, профессиональная сфера и труд, транспорт, свободное время, СМИ.

В разделе «Образование» особое место отводится адаптации учебных программ в соответствии с потребностями детей, а также изменению подходов к обучению, использованию коррекционных методов, форм, средств к образованию. Для всех людей, испытывающих барьеры в образовании, создать свободный доступ к образованию и обеспечить их всевозможными ресурсами.

В разделе Плана «Модель для всех» представлена концепция планирования и проектирования окружающей среды (улиц, зданий и т. п.), доступной для всех. В Планах говорится о том, что многие спортивные, культурные мероприятия не доступны для людей с ОВЗ без поддержки со стороны волонтеров и собственных усилий людей с ОВЗ (деятельности само- и взаимопомощи).

Согласно Плану предполагается активно развивать программы безбарьерных путешествий, активного отдыха, туризма, привлекать к сотрудничеству туристические фирмы, группы, реализующие программы путешествий. Проводятся маркетинговые исследования, изучающие рынок услуг и спрос. Основным партнером в этой части реализации Плана назван Национальный координационный совет по туризму для всех (Die Nationale Koordinationsstelle Tourismus für Alle). («Einfach machen. Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft» от 15 июня 2011 года).



Контроль за реализацией плана возложен на специально созданную Комиссию по инклюзии. Комиссия по инклюзии почти полностью состоит из людей с ограниченными возможностями здоровья. Она поддерживает реализацию Конвенции ООН, объединяя в своих подкомитетах всех основных действующих лиц, задействованных в её претворении в жизнь. Мы даем экспертные заключения на важные политические вопросы и отвечаем за отдельные проекты, например, за создание единой карты инклюзивных кейсов. [33].

Как отмечает, Х.Хюппе, в современной системе образования Германии интенсивно осуществляется реформирование, которому подлежат уже существующие структуры, начиная с коррекционных школ и заканчивая предприятиями и домами для инвалидов.

Инвалиды в Германии испытывают жесткую изоляцию от общества, точно также, как и в Казахстане. Они сталкиваются с многочисленными барьерами в обыденной жизни. Главными задачами по распространению идеи инклюзии в Германии являются изменения в сознании людей об инвалидах как полноценных гражданах государства и равноправных членов общества, для которых необходимо создавать доступное пространство и безбарьерную среду.

Концепция инклюзивного образования Германии предполагает:

1. обучение всех детей, которые находятся на разных уровнях актуального развития и в соответствии со своими компетенциями, особенностями развития восприятия, мышления, поведения;

2. развитие восприятия, познания и поведения особых детей без социальной изоляции в условиях общего образования;

3. признание индивидуальности и уникальности каждого человека;

4. выявление достижений каждого ребенка с целью определения дальнейших шагов в процессе обучения;

5. разработка сбалансированного учебного плана, включающего всех учащихся во всем разнообразии социального и учебного опыта. [34].

Интересен опыт инклюзивного образования в государственной школе Монте梭ри в Йене, который успешно практикуется. Все школьники с 5 по 10 класс учатся вместе, независимо от дальнейшего распределения по типам школ. В этой школе обучаются дети с ограниченными возможностями в развитии и с диагнозом «синдром Дауна». Инклюзивное обучение требует тщательной подготовки учителей к занятиям, чтобы удовлетворить образовательные потребности всех детей независимо от их психических, интеллектуальных, физических и других возможностей.

Постепенно в Германии начинают появляться и другие инклюзивные школы. Дети с ограниченными возможностями в развитии имеют право учиться в обычной школе, но только 25% из них пользуются им.

Как отмечают немецкие педагоги-практики, инклюзивное образование оправдано, так как многим школьникам-инвалидам удается сдать экзамены на аттестат зрелости (Abitur) и получить высшее образование.

Рассмотрим модель инклюзивного образования на примере вальдорфской школы в Берлине. В этом учебном заведении есть и обычные, и коррекционные педагоги. В классе преподают два учителя. Иногда специальный педагог выполняет роль тьютора, но его основная задача - методическая помощь основному учителю. В начальной школе такой учитель берет особых детей с урока на занятия в малой группе или индивидуальные. В случае возникновения с каким-нибудь ребенком проблем их решение вырабатывается коллективно.

В данном образовательном учреждении есть дети с самыми разными нарушениями. Вопреки существующему мнению, что в вальдорфской школе не очень высокий уровень образования, оказалось, что почти все выпускники, кроме ребят с умственной отсталостью, получают аттестат, позволяющий поступать в университет.[35].

Внедрение инклюзивного образования в Германии потребовало серьезного пересмотра профессиональной подготовки педагогических кадров в вузах.

В Германии существуют три модели подготовки учителей. Первая модель – традиционная, которая применялась до внедрения инклюзивного образования, и предполагает раздельное обучения специальных педагогов и предметников независимо друг от друга.

Вторая модель – инновационная, которая предполагает теоретическое освоение общей и с коррекционной педагогики и психологии, и практическую подготовку, связанную с умением преподавать предмет особым детям и при этом учить весь класс. Выпускник такого вуза получает два диплома - учителя общеобразовательной школы и специального педагога.

Третья модель – смешанная, все студенты (независимо от дисциплины, которую в дальнейшем они собираются преподавать) изучают специальный обязательный предмет по теории и технологии организации инклюзивного образования.[35].

Подводя итог всему вышесказанному, еще раз подчеркнем, что процесс инклюзивного образования в разных странах мира происходит по-разному, с учетом конкретных социально-культурных условий и политической воли руководства.

В соответствии с германским законодательством, инклюзивный характер образования – стратегическая цель. Это означает, что качественное среднее образование доступно для всех учеников независимо от их социокультурной принадлежности и потенциала. Всех учащихся воспринимают как носителей большого потенциала.

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Назовите этапы развития инклюзивного образования в Германии.
2. Какой метод разработал сурдопедагог С.Гейнике для обучения глухих детей?
3. Каком году был открыт институт для глухонемых?

4. Какие модели подготовки учителей существуют в Германии?

5. С какими проблемами сталкивается германская инклюзивная школа?

6. Что предполагает Концепция инклюзивного образования Германии?

7. Назовите основные принципы «Кодекса социального права».

8. С какими барьерами сталкиваются дети с ограниченными возможностями развития?

### **Задания для самостоятельной работы:**

1. Составьте конспект о принятии нормативно-правовых документов во Франции.

2. Напишите реферат на тему: «История становления и развития инклюзивного образования во Франции».

### **Основная литература:**

1. Мовкебаева З.А., Сулейменова Р.А. Основы инклюзивного образования. – А., 2014

2. Педагогика и психология инклюзивного образования/ под ред. Ахметовой Д.З. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.

3. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. – 110с.

### **Дополнительная литература:**

1. Камаев И.А., Позднякова М.А. Ребенок-инвалид: организация медико-социального обеспечения: Монография. НГМА. Н. – Новгород : Изд-во НГМА, 2004. – 301с.

2. Романов П.В. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России. //П.В. Романов, Е.Р. Ярская-Смирнова. – Саратов, 2006.

3. Семенова К.А. Детский церебральный паралич как медико-социальная проблема. – Ташкент, 1984. – С.52-54.

4. Слюсарева Е.С. Психологическая готовность специального психолога к психокоррекционной работе с детьми: Монография. – Ставрополь: СГПИ, 2010. – 152 с.

5. Соломин В. П. Современная парадигма реабилитационно-образовательной работы с инвалидами по слуху в условиях педагогического образования. – СПб.: Наука-Питер, 2006.

6. Замский Х.С. История олигофренопедагогики. - М.: Просвещение, 1980. - 398с.

7. И.М.Чернова, О.П.Зверева и др. Всероссийский и Международный опыт по проблемам организации инклюзивного образования. М., 2014 // <http://eduidea.ru/inits/199>.

### 1.7 Опыт инклюзивного образования Канады

**Цель:** определить пути реализации инклюзивного образования в Канаде и раскрыть особенности его внедрения.

**Основные понятия:** безбарьерное пространство для всех, инклюзия, курикулум, универсальный дизайн в обучении.

#### *В ваш педагогический словарь:*

• **Безбарьерное пространство для всех** предполагает: доступность архитектурных сооружений и всех видов общественного транспорта, инфраструктура городов, оптимальность учебных учреждений, распространенность системы безопасности (тревожная кнопка, кнопка вызова, светозвуковой информатор, звуковой маяк) и т.д.

• **Инклюзия** в Канаде направлена на значимое участие людей с ограниченными возможностями в развитии в жизни сообщества и содействие их взаимодействию с другими членами сообщества.

• **Куррикулум** – это государственный стандарт образования Канады, который определяет знания, умения, установки и методы их формирования, охватывает такие сферы, как содержание предметов, педагогические методы и подходы, текущее и итоговое оценивание, а также соответствующие ресурсы для организации и внедрения учебных программ, предполагает дифференцированное осуществление обучения, универсального дизайна преподавания и составление индивидуальных планов.

• **Универсальный дизайн в обучении** – это способ организации деятельности по овладению учебным материалом школьной программы таким образом, чтобы она была доступна всем, а собственно понятие дифференцированное преподавание лежит в плоскости педагогических приемов и методов, то есть является, по сути, способом внедрения.

В Канаде накоплен большой положительный опыт реализации инклюзивного образования, начало которому был положен в 60-е годы 20 века. Первые попытки реализовать инклюзию были предприняты в Гамильтоне школьными учителями, которых поддерживали родители и общественность. Сегодня в этом городе нет ни одного инвалида, который не был бы охвачен инклюзивным образованием.

Постепенно инклюзия стала распространяться и по другим городам Канады. Было нелегко осуществлять внедрение инклюзивного образования, существовали негативные факторы инклюзии. Однако, активная борьба инвалидов за свои права привела к государственной поддержке инклюзивного образования.

Появляется ряд законодательных документов по защите прав инвалидов: Акт о слепых, Акт об инвалидах, Акт о профессиональной реабилитации инвалидов, Закон о правах человека в Канаде, Закон о труде, Закон «О жилищных стандартах для инвалидов», Закон о компенсации наемным работникам и ряд других.

Данные законы направлены на развитие социальной поддержки инвалидов, обеспечение их медицинской помощью, образовани-

ем, жильем, работой, информацией, досугом, товарами и услугами и др.

Главный орган Канады, который регулирует соблюдение законов по защите прав инвалидов и их реабилитации является Министерство здравоохранения и социального развития. Также в Канаде действует множество целевых программ различного уровня (федеральные, локальные и др.) по проблемам реабилитации и адаптации инвалидов. Данные программы разработаны в 30-ти различных государственных структурах: министерствах, агентствах, институтах.

В каждом министерстве действуют специальные отделы, курирующие те или иные проблемы инвалидов, так, например, министерство канадского наследия занимается развитием параолимпийского спорта, созданием спортивно-оздоровительных центров для инвалидов, доступностью парков, зон отдыха и т.п. Деятельность министерства транспорта соответственно направлена на обеспечение доступности транспортной системы для инвалидов. Министерство трудовых ресурсов разрабатывает специальные программы для трудоустройства инвалидов, определяет льготы для работодателей, компенсации на оборудование для работы инвалидов на производстве, курсы повышения квалификации и др. Общую координацию по реабилитации и адаптации инвалидов осуществляет министерство развития людских ресурсов.

На местах контроль по реализации социальной поддержки инвалидов осуществляется различными видами служб: служба экспертизы трудоспособности, консультации, профориентации, реабилитации, информации, профподготовки и трудоустройства инвалидов.

Канада является одной из самых развитых стран реализующих безбарьерное пространство для всех людей, в том числе и инвалидов: доступность архитектурных сооружений и всех видов общественного транспорта, инфраструктура городов, оптимальность учебных учреждений, распространенность системы безопасности (тревожная кнопка, кнопка вызова, светозвуковой информатор, звуковой маяк) и т.д.

На сегодняшний день система образования в Канаде обеспечивает доступность образования инвалидов на всех уровнях от дошкольных учреждений до университета. Преобладает форма инклюзивного образования, применяются специальные технические средства, учебно-методические комплексы и индивидуальные программы.

Инклюзия в Канаде не всегда выступает в форме полной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в массовую школу, а скорее предполагает «... значимое участие их в жизни сообщества и содействие взаимодействию с другими членами общества». [36].

Инклюзия в канадской школе осуществляется всеми субъектами образовательного процесса, которые тесно сотрудничают между собой: учителями, преподавателями вузов, родителями, медицинскими работниками, психологами, коррекционными педагогами и учениками. Канадские специалисты считают, что инклюзивное образование будет действенным, если все вовлеченные в педагогический процесс.

Решение о приеме ребенка с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную школу осуществляет Школьный совет, который рекомендует форму предоставления образовательной программы: полную или частичную.

Полное предоставление образовательной программы школой осуществляется тогда, когда ребенок с особыми потребностями может обучаться со своими сверстниками в одном классе. Частичное предоставление образовательной программы происходит в том случае, когда ребенок с особыми потребностями с надлежащей дополнительной поддержкой не справляется с требованиями освоения образовательной программы и должен совмещать обучение в школе со специализированными учреждениями по месту жительства.

В инклюзивном классе не более 3 детей с особыми нуждами. У каждого ребенка имеется индивидуальный помощник со специальным образованием, который помогает ребенку выполнять задания,



организует игры с детьми, доступные и интересные для всех, а также оказывает личную помощь (переодевает, кормит и т.п.).

Основой реализации инклюзивного образования в канадской школе является курикулум. Это общая концепция, всеобъемлющая по содержанию, которая направлена на освоение курикулума, предполагает осуществление дифференцированного обучения, универсального дизайна преподавания и составление индивидуальных планов.

В широком смысле, курикулум определяет знания, умения, установки и методы их формирования, он охватывает такие сферы, как содержание предметов, педагогические методы и подходы, текущее и итоговое оценивание, а также соответствующие ресурсы для организации и внедрения учебных программ [37].

Курикулум состоит из двух уровней основного (базового) и специализированного (вариативного). В основной уровень входят предметы, которые являются базовыми и необходимы всем учащимся. Специализированный уровень охватывает предметы по выбору. Этот уровень имеет большое значение: он помогает обогатить, углубить основной курикулум, расширяет его границы, придает разнообразие. Независимо от личности ученика, в учебном процессе должны быть представлены оба уровня курикулума, лишь объединив их можно обучать детей полноценно. При этом традиционные школьные дисциплины являются крепким фундаментом в обучении детей [38].

Дифференцированное обучение, в основном, касается способов, то есть педагогических приемов и методов, которые учитель использует на уроке для обучения разнообразного детского коллектива не зависимо от составленного курикулума [39].

Неизвестно ни одной страны, где курикулум автоматически подходил бы для всех учащихся в той форме, в которой его публикуют для учителей. Поэтому профессиональные учителя берут курикулум, который они обязаны преподавать, за основу для разработки содержательных учебных заданий, полезных и доступных для

всех детей в классе. О педагогах, которые способны таким образом интерпретировать официальный курикулум, можно сказать, что они практикуют универсальный дизайн в обучении [39]. Канадские педагоги придерживаются трех основных принципов универсального дизайна для обучения:

1. Разнообразные (гибкие) способы подачи материала. Это значит, что информация подается в нескольких форматах: через объяснение учителя, коллективное обсуждение и др.

2. Разнообразные способы выражения. Учащимся даются разные возможности для демонстрации знаний, умений и навыков. То есть используются дополнительные методы проверки знаний, не только письменная работа или тест, это могут быть визуальные, либо вербальные презентации и т.д.

3. Разнообразные способы вовлечения. Тут учитываются интересы всех учащихся, повышается уровень мотивации. В соответствии с этим принципом, учитель должен учитывать интересы всех, без исключения учащихся, отличия между ними, в плане индивидуальных потребностей, стилей обучения, способностей и интересов[40].

Таким образом, универсальный дизайн в обучении – это способ организации деятельности по овладению учебным материалом школьной программы таким образом, чтобы она была доступна всем, а собственно понятие дифференцированное преподавание лежит в плоскости педагогических приемов и методов, то есть является, по сути, способом внедрения.

Это отличие является достаточно существенным. Универсальный дизайн обучения предусматривает не только планирование, а дифференциация не только его внедрение. Это объясняется тем, что дифференцированный подход к преподаванию курикулума нужно применять еще на этапе его разработки, то есть дизайна, способа построения учебных заданий. «Дифференциация обеспечивает системный подход к обучению разнопланового детского коллектива и

является важной составляющей планирования учебного процесса» [41].

В канадской системе образования продолжают действовать специальные и индивидуальные учебные программы для детей с серьезными проблемами в обучении.

Для ребенка с особыми потребностями в канадской школе составляется индивидуальный учебный план на основе результатов мониторинга успеваемости. Индивидуальный учебный план разрабатывают учителя, специалисты, родители и учащиеся. Индивидуальный учебный план включает в себя несколько важных пунктов:

- результаты обучения, которые отличаются или дополняют ожидаемые результаты обучения, изложенные в соответствующем Руководстве к образовательным программам,

- список вспомогательных услуг,

- список адаптированных материалов, обучающих или оценочных методов.

Также индивидуальный учебный план должен включать следующее: текущий уровень успеваемости учащегося; среда, в которой будет реализовываться образовательная программа; список всех сотрудников, которые будут реализовывать образовательные программы и предоставлять вспомогательные услуги учащемуся в течение учебного года; период времени и процесс пересмотра учебного плана; подтверждение оценки или экспертизы, которые могут включать пересмотр плана и отслеживание достижения целей и планы на следующий переходный этап в образовании учащегося (включая переходные этапы по окончании школы) и ссылки на портфолио выпускника за 10-12 классы. Имеются случаи, когда индивидуальный учебный план не составляется. Это происходит при следующих условиях:

- если ребенок с особыми потребностями не нуждается в адаптации материалов, образовательных или оценочных методов;

- если ожидаемые результаты обучения не были изменены;

• если ребенок с особыми потребностями укладывается в 25 часов коррекционных занятий со специалистом.

Реализация индивидуального учебного плана ежегодно проверяется Школьным советом. Все учащиеся, а также ученики с особыми потребностями обязаны выполнить стандарт успеваемости. Если учащийся с особыми потребностями не в состоянии продемонстрировать достижения в отношении ожидаемых результатов обучения, изложенных в учебном плане курса или предмета и класса, табель успеваемости учащегося должен содержать комментарии в письменном виде, описывающие:

- что учащийся в состоянии сделать;
- области, в которых учащийся требует дальнейшего внимания или развития, а также
- способы поддержки учащегося в его или ее обучении.

Письменные комментарии должны содержать описание успеваемости учащегося по отношению к цели, определенной его или ее ИПО. В случае необходимости, письменные комментарии должны описывать способы, помогающие учащемуся продемонстрировать свои достижения в отношении ожидаемых результатов обучения, изложенных в учебном плане курса или предмета и класса, и должны содержать сроки, необходимые учащемуся, чтобы продемонстрировать результаты обучения. [36].

Следует отметить, что в Канаде очень гибкая система образования, так как предусматривает индивидуальный темп обучения, и индивидуальный учебный план приспособляется для нужд ребенка, а не наоборот. Ученики обучаются в одном классе, но осваивают учебную программу по своему уровню развития.

Все дети, независимо от физических, интеллектуальных, психических, культурных возможностей включены в образовательный процесс, в отдых, развлечения, жизнь. В Канаде почти нет специальных школ. Имеются специальные классы при общеобразовательных школах для детей с тяжелыми нарушениями развития.

Канадский исследователь Гэри Банч выделил несколько важных ценностей для успешной реализации инклюзивного образования применительно не только для Канады, но и любой страны:

- Позиция.
- Доступ к учебному плану для всех.
- Сотрудничество.
- Лидерство.
- Уважение.
- Учиться значит учиться.
- Учить значит учить.
- Достижение.
- Решимость.
- Просто начать.

Ценность «позиция» связана с принятием права ребенка-инвалида на образование, Г.Банч считает, как только специалисты принимают положительную позицию на обучение и воспитание инвалида, там начинается инклюзия.

Ценность «доступ к учебному плану для всех» означает все дети, в том числе и инвалиды, имеют право осваивать учебный план в индивидуальном темпе обучения.

Ценность «сотрудничества» основана на субъект-субъектных отношениях всех участников образовательного процесса (учителей, родителей, учеников, администрации, специалистов, общественных работников). Инклюзия предполагает тесное взаимодействие всей образовательной команды.

Инклюзивное образование предполагает наличие лидеров, которые верят в инклюзию, поддерживают ее, не сомневаются в результатах, восхищаются учителями, родителями, доверяют им, помогают преодолеть барьеры. Лидерами должны стать государственные чиновники, руководители отделов образования, директора школ, учителя, родители, ученики. В этом суть ценности «лидерство»

Ценность «уважение» связана с уважительным отношением ко всем людям как к ученикам, т.е. уважение их желаний и стремлений учиться, уважение прав человека, прав учеников, уважение право выбора и т.п. Ценность «учиться значит учиться» означает, что независимо от успехов в обучении, любое обучение заслуживает уважения, и способность учиться у всех детей разная, но, несмотря на это, мы ценим достижения всех детей. Поэтому каждому ребенку необходимо обеспечить поддержку.

Ценность «достижение» содержится в признании всех результатов обучения детей, независимо от их уровня освоения учебного плана. Инклюзивное образование индивидуально оценивает достижения детей с учетом их способностей и возможностей.

Ценность «решимость» связана со смелостью и стремлением поддерживать и осуществлять обучение и воспитание детей-инвалидов, с активной поддержкой родителями учителей, специалистов и администрации школ, с различной помощью волонтеров в организации школьных мероприятий, с решимостью создавать безбарьерную среду и т.п.

Ценность «просто начать» направлена на снятие ограничений инклюзии и действие на осуществление инклюзивного образования. Все вышеперечисленные ценности появляются только тогда, когда кто-то решил начать и начал действовать внедряя инклюзивное образование. [42].

При получении высшего образования студенты-инвалиды имеют различные финансовые льготы и привилегии при получении студенческих займов в соответствие с государственной программой. Им выделяются дополнительные субсидии (примерно 450 тыс.тенге) на приобретение специального оборудования или других расходов, связанных с обучением.

Таким образом, теоретические подходы к организации инклюзивного образования в Канаде основаны на положении с социальной и правозащитной модели инвалидности и предусматривают внедрение полной социальной инклюзии для всех людей с любыми

особенностями, а не только с особыми образовательными потребностями и инвалидностью. Сегодня в Канаде открыты двери для обучения каждого ребенка по месту проживания, обеспечивается дифференцированный подход к обучению, принцип универсального дизайна курикулума и широко применяется возможность составления индивидуального учебного плана для детей даже с самыми тяжелыми нарушениями развития.

Канадский подход к проблемам инвалидов», в котором отражены основные направления долгосрочной политики в этой области, которая строится на базе трех идей: 1) инвалиды являются полноценными членами канадского общества; 2) инвалиды должны иметь возможность участвовать во всех сферах жизни общества; 3) необходимо создавать условия для превращения инвалидов в максимально независимых членов общества. Акцент сделан на том, что вне зависимости от характера принимаемых в дальнейшем программ, инвалиды становятся их участниками, а не полностью зависимыми, пассивными получателями государственных дотаций.

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Назовите законодательные основы образования детей с ОВЗ в Канаде.

2. Какие важные ценности выделяет канадский исследователь Гэри Банч для успешной реализации инклюзивного образования?

3. Каких основных принципов универсального дизайна для обучения придерживаются канадские педагоги?

4. Что является основой для реализации инклюзивного образования в канадской школе?

5. Какие учебные программы продолжают действовать в канадской системе образования для детей с серьезными проблемами в обучении?

### **Задания для самостоятельной работы:**

1. Этапы развития системы специального образования Канады. Составьте конспект.

2. Изучите учебные программы канадской инклюзивной школы. Составьте конспект.

3. Напишите реферат на одну из предлагаемых тем: «Инклюзивное образование в Канаде», «Реализация инклюзивного образования в Канаде», «Служба психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного обучения в Канаде».

### **Основная литература:**

1. Мовкебаева З.А., Сулейменова Р.А. Основы инклюзивного образования. – А., 2014

2. Педагогика и психология инклюзивного образования/ под ред. Ахметовой Д.З. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.

3. Романовская И.А., Хафизуллина И.Н. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации. –

4. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. – 110с.

### **Дополнительная литература:**

1. Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. – № 5.1. – Май, 2003. – С. 100-106.

2. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Инклюзивное образование: от методологической модели к практике// Вестник Московского городского педагогического университета / Ред. А.И. Савенков. – 2009. – № 4(14) 2010. – С.81-91.

3. Косс В.О. Инклюзивное образование. К постановке проблемы// Социальная работа в России: Образование и практика Сборник



научных трудов/ Под редакцией профессора Н.А. Грика. – С.173-177.

4.Salisbury C.L., Gallucci, C., Palombaro M.M., Peck, C.A. Strategies that promote social relations among elementary students with and without severe disabilities in inclusive schools// *Exceptional Children*. – 1995. – 62(2). – С.125-138

5.Мовкебаева З.А. Организация инклюзивного образования в школах // *Справочник руководителя образовательного учреждения*. – № 5(65),2012. – С.57-62.

6.Международный опыт в области инклюзивного образования: Канада. – М.: Центр лечебной педагогики, 2014. -245с.

### ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ

#### 2.1 Истоки, предпосылки развития инклюзивного образования в Казахстане

**Цель:** выявить истоки, предпосылки развития инклюзивного образования в Казахстане.

**Основные понятия:** инклюзивное образование, гуманизм в образовании, толерантность, асар, обал.

#### *В ваш педагогический словарь:*

• **Инклюзивное образование** – процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

• **Гуманизм в образовании** содержит в себе проявления человечности, увековеченной в определенных нормах общежития: сострадание горю человека, готовность помочь в беде, защитить от насилия или оскорбления и др.

• **Толерантность** в казахской культуре обозначена словами «тезімділік», «шыдамдылық» и «сабырлық», которые являются главными составляющими образа жизни и менталитета казахского народа, которые связаны с выносливостью и терпеливым отношением ко всем невзгодам, испытаниям, посланных судьбой, а также терпением к людям, их слабостям, увечьям и недостаткам.

• **Асар** - безвозмездная помощь трудом всем нуждающимся.

• **Обал** - важная форма нравственного поведения человека, отражающая гуманное отношение к другим людям и окружающей природе.

Модернизация системы образования РК имеет гуманистическую направленность, особое место в которой занимает образование детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. В последние годы сохраняется тенденция к ухудшению состояния здоровья детей всех возрастных групп. Увеличилась частота тяжелых форм патологии, что, в определенной мере, способствовало росту числа детей-инвалидов. На сегодняшний день в мире насчитывается около 190 миллионов инвалидов. По статистическим данным на 2012 год в нашей республике насчитывается 138 513 детей с ограниченными возможностями в возрасте до 18 лет, что составляет 2,8 % от общего числа детского населения. В том числе, детей школьного возраста — 93 740 детей, дошкольного возраста — 44 773. Кроме того, интегрировано в общеобразовательную среду более 9 тыс. детей, в 1286 школах организовано инклюзивное образование для 15 721 детей. 1 429 детей инклюзивно совместно со здоровыми детьми посещают 98 детских сада.

В Казахстане инклюзивное образование стало внедряться только с 2011 года и в настоящее время является одним из приоритетных направлений развития всей системы образования. В Законе РК «Об образовании» инклюзивное образование понимается как «процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». [43].

Инклюзия детей с ограниченными возможностями в общеобразовательную школу обеспечивает соблюдение следующих принципов государственной политики в области образования:

- равенство прав всех граждан Республики Казахстан на образование;
- доступность образования всех уровней для населения с учетом;
- интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого гражданина;
- гуманистический и развивающий характер образования.

Реализация вышеуказанных принципов способствует формированию способностей к успешной социализации в обществе всех людей, независимо от пола, возраста, физических, психических возможностей здоровья, социального, этнического и экономического статуса. Развитие инклюзивного образования в Казахстане требует обновления содержания профессиональной подготовки будущего специалиста. Современный учитель должен обладать способностями осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного обучения, учитывая разные образовательные потребности учащихся и обеспечивая включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательного учреждения, создавая условия для его развития и саморазвития, уметь взаимодействовать с родителями, медицинскими работниками, представителями общественных и специализированных учреждений.

Анализ предшествующих научных исследований, проведенных в Казахстане, посвященных проблеме теории и практики инклюзивного образования свидетельствует о слабом научном осмыслении данного вопроса. Несмотря на интерес педагогов, психологов, социологов к вопросам интеграции в социальную среду лиц с различными нарушениями развития, исследования теоретической и практической разработки проблемы инклюзивного образования малочисленны, имеются противоречия во взглядах на качественную оценку интеграционного процесса и фрагментарность его практического осуществления в современных условиях. Тем не менее, история развития образования и культурные традиции в Казахстане свидетельствуют об определенном опыте интеграции детей с различными нарушениями здоровья в социальную и образовательную среду.

Культурные, национальные традиции, опираясь на религиозные и нравственно-этнические ценности во все времена содержали в себе заботу об обездоленных, нуждающихся людях, гуманного, сострадательного отношения к ним.

В истории кочевого казахского народа существовали традиции по отношению к людям-инвалидам, основанные на духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения.

Духовно-нравственное воспитание молодежи в казахской степи всегда было связано с толерантным отношением к людям-инвалидам, животным, растениям, уважением к старшим по возрасту, заботой о ближних, защитой интересов семьи, рода, аула, соблюдение традиций, обычаев, норм и правил поведения в обществе.

Толерантность в казахской культуре обозначена словами «тезімділік», «шыдамдылық» и «сабырлық», которые являются главными составляющими образа жизни и менталитета казахского народа, вынужденного выживать в тяжелых климатических условиях жизни в степи. Они связаны с выносливостью и терпеливым отношением ко всем невзгодам, испытаниям, посланных судьбой, а также терпением к людям, их слабостям, увечьям и недостаткам. Казахский народ учился жить в гармонии с собой, людьми, природой, поэтому толерантность является яркой чертой характера казахов.

Духовно-нравственное воспитание в истории казахского народа основано на идее гуманизма. Как отмечает, С.Г.Тажибаева, он (гуманизм) содержит в себе проявления человечности, увековеченной в определенных нормах общежития: сострадание горю человека, готовность помочь в беде, защитить от насилия или оскорбления и др. [44].

Отношение к людям с различными нарушениями развития в казахской культуре было связано с такими понятиями, как: «обал», «сауап», «асар», «садака», «зекет», «щеке», «белкотерер» и др. Они встречались уже в сакской цивилизации. Заботу о больных, сиротах, вдовах брали на себя близкие и дальние родственники, а также сострадательные люди.

Понятие «обал» определяется учеными-философами как важная форма нравственного поведения человека, отражающая гуманное отношение к другим людям и окружающей природе. Данное

понятие связано с некоторыми запретами в поведении, которое считалось грехом, например, неприязнь к слабым и немощным людям, нанесение вреда человеку и природе, порча имущества и т.д.

В диссертационном исследовании Оралкановой И.А. подробно анализируется понятие «сауап», которое связано с «...бережным отношением ко всему живому и неживому, с целью оказания благотворительной помощи, проявления заботы, основанной не на материальных интересах, а на доброй воле. Например, помощь сиротам, инвалидам, овдовевшим, уход за незнакомыми и нуждающимися людьми, восстановление гнезда птицы и т.д. Истоки распространения данных понятий среди казахов связывают с древними анималистическими и тотемистскими верованиями казахов о том, что лишь сделав добро, возможно получение вознаграждения». [45].

Интересной традицией помощи неимущим и инвалидам является «асар», когда все аульчане оказывали безвозмездную помощь трудом нуждающимся, например, возведением домов и других сооружений, заготовкой к зиме, уходу за скотом, помощи по хозяйству, проведением празднований, поминок и др. Это способствовало сплочению аула, воспитанию подрастающего поколения на основе коллективного труда.

Религиозными формами благотворительности инвалидам, сиротам, бедным людям являются садака и зекет. Садака - это добровольная милостыня, которую люди оказывают по собственному усмотрению в виде времени, силы, труда, денег, еды, одежды и прочего имущества. В одном из аятов Корана пророк Мухамед сказал, что садака может быть разной: «Призыв к благому и порицание дурного, очистка путей и дорог, от всего того, что может помешать движению других людей, сопровождение слепого, помощь глухонемым в общении, помощь и поддержка всем, кто в ней нуждается, помощь обессилевшему...» и т.п.

В отличие от садака зекет является обязательным выражением милосердия, помощи и сочувствия инвалидам, сиротам, бедным и всем нуждающимся людям. В известном хадисе написано: «Веру-

ющие, проявляющие дружбу, милосердие и сочувствие друг другу, похожи на одно тело. Если одна его часть болит, то болит все тело». Мусульманин, видящий нужду другого человека, чувствует ее сам, поэтому должен быть щедрым и оказывать помощь всем нуждающимся.

В переводе с арабского слово «зекет» значит «очищение», «умножение». Человек, совершивший зекет, чувствует удовлетворение от своего доброго поступка, тем самым происходит очищение его души.

В основе зекета лежит идея социальной справедливости, которая связана с правом инвалидов, сирот, бедняков на часть имущества богатых людей. В Священном Писании сказано, что имущество человека - это достояние Аллаха: «И давайте им из достояния Аллаха то, что он дал вам» (сура «Ан-Нур»).

Следующая традиция благотворительности – щеке. Во время зимней заготовки мяса (согым) казахи приглашали гостей и раздавали часть мяса нуждающимся: инвалидам, сиротам, бедным людям. Еще одной традицией благотворительного угощения является белкотерер. Это специальное угощение для больных и пожилых людей, нуждающихся в особом уходе. Близкие родственники, соседи готовили национальные блюда: бешбармак, куырдак, жент, кумыс, творог и др. Пожилые и больные люди в знак благодарности выражали свою признательность в добрых пожеланиях здоровья и благополучия – «бата».

Милосердие, благотворительность находили свое отражение в устном народном творчестве казахского народа, уходящее своими корнями в глубокую древность, которое представлено в пословицах, поговорках, щежире, лирико-эпических поэмах, сказках.

Одним из древнейших жанров устного народного творчества являются пословицы. Пословица - краткое народное изречение с назидательным содержанием, народный афоризм. [46].

Цель пословицы заключается в воспитании подрастающего поколения. А также пословицы выполняют образовательные функ-

ции, раскрывая методы, средства, пути воспитания и дают нравственные характеристики человека.

Поговорка - краткое устойчивое выражение, преимущественно образное, не составляющее, в отличие от пословицы, законченного высказывания. [46]. Пословицы и поговорки имеют дидактический характер, в которых отражаются мораль и нравственные нормы поведения народа.

Например, известны такие пословицы и поговорки, которые учили народ толерантности к людям с различными нарушениями развития и заботе о нуждающихся: «Будешь спутником слепого - прищурь один глаз», «Хромой много ходит, слепой много видит», «Встретишь сироту, пригрей его», «Дающего рука не оскудеет. Рука дающего не оскудевает» и др.

Своеобразным этническим жанром устного народного творчества казахского народа, сохранившим генетическую память корневого рода, являются щежіре. В воспитательных целях народом использовались генеалогические рассказы казахского народа – шежіре.

Понятие «шежіре» впервые встречается в словаре тюркских наречий Махмуда Кашгари «Диуани лугат ат-тюрк». М. Кашгари включил в свой словарь помимо пословиц, поговорок, поэм и эпосов, также устные генеалогические родословные – сежіле [47].

Генеалогическое слово «шежіре» широко использовалось в сочинении М. Дулати «Тарихи Рашиди». Анализируя историю традиций казахского народа, Ч.Валиханов посвятил щежіре отдельный труд «Киргизское родословие». [48].

Щежіре как жанр устного народного творчества содержит в себе не только генеалогические сведения народа, но и, как, отмечает академик А. Сейдимбек, шежіре является историей, достигнутой посредством человеческой памяти, которые передают сведения об исторических событиях и фигурах последних пяти, шести веков и иллюстрируют жизнь прежних исторических личностей, их происхождение, их современников, с



которыми они общаются, место их обитания, социально-политическое положение этого времени.

А. Сейдимбек посредством лингвистического анализа слова «шежіре» пришел к выводу о том, что его смысл заключается в совокупности значений трех тюркских слов – «ирда», «ирақ», «иор». Первое слово на казахском означает іздеу, ұмтылу, то есть «искать», «стремиться». Второе слово А. Сейдимбек переводит как жырақ, алыс, то есть далеко. Третье слово по-казахски означает жору, түсіндіру, то есть «толкование». Затем с помощью этих слов он приходит к выводу, что самым точным словосочетанием, передающим смысл слова шежіре, является жадыцнан ізде, то есть – «ищи в памяти». Исходя из этого, А. Сейдимбек полагает, что казахские шежіре в действительности можно назвать «устной историей казахского народа» [49].

В культуре казахского народа сохранилось шежіре - «Жеті ата», которое в переводе означает "семь поколений". Считалось позором и плохим воспитанием молодого человека, не знающего семи поколений своего рода.

Согласно казахскому обычаю «Жеті ата» все потомки по мужской линии до седьмого колена считаются близкими родственниками, и поэтому существовал запрет на браки внутри рода с целью профилактики врожденных и наследственных отклонений. Казахский народ уделял особое внимание физическому здоровью своего поколения, и бытовало такое поверье, что нарушившие данный запрет, имели потомков с физическими недугами. Данной традиции придерживаются и по сей день. Современные казахи стараются не нарушать экзогамный барьер, который регулирует рождение физически и психически здорового потомства и продолжения рода.

Одним из самых популярных жанров устного народного творчества народа являются сказки. Особенность сказки заключается в том, что, имея повествовательный и сюжетный характер фантастического рассказа, сказка является отражением быта, истории, культуры, традиций, творчества народа.

Многие столетия сказка выступала важным воспитательным средством детей и молодежи. В сказках находят отражение положительные черты характера того или иного народа и поэтому сказки являются хорошим педагогическим инструментом распространения таких положительных качеств, как: доброта, честность, трудолюбие, гостеприимство, уважение к старшим, забота о ближнем и др. из поколения в поколение.

Казахские сказки наполнены историями героев, которые выступают на защиту прав ущемленных слоев населения, старых людей, сирот и т.д., учит мечтать и любить людей, несмотря на имеющиеся недостатки и слабости характера, а также способствуют формированию гуманного мировоззрения и творческого мышления, например, сказки о Ер-Тостике, Алпамысе, Кобланды-батыре, Ер-Таргыне, Камбар-батыре и др.

Отношение к инвалидам в истории казахского народа было не всегда гуманным, имеются сведения негативного характера, например, сказки «Шутка Алдара-Косе», «Слепой и глухой», «Казык-аяк», «Карга-тумсык». Многие сказочные герои наделялись отрицательными чертами характера и имели физические недостатки: жаламуыз (циклом), Карга-тумсык с костяной ногой и т.п. Данные сказки носили поучительный характер, они выражали не просто отрицательное отношение к людям с физическими недостатками, а способствовали желанию сохранять свое здоровья и воспитанию здорового образа жизни.

Вообще в истории казахского народа имеется очень мало сведений об образовании и воспитании детей с различными нарушениями развития. Существовавшие образовательные учреждения того времени: мектебы, медресе, аульные школы, волостные школы, двухклассные русско-казахские училища, школы для девочек в основном предназначались для образования здоровых детей. Однако с течением времени появлялись новые формы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках специального образования.

Развитие специального образования в нашей стране приходится на конец 20-х - середину 30-х годов двадцатого века, когда Казахстан был в составе Советского Союза, характеризующийся появлением специальных школ, а позже специальных детских садов. После социалистической революции 1917 года, когда стала проводится политика «равного обращения со всеми», кардинально изменилось отношение общества к инвалидам. Инвалиды получили равные со здоровыми людьми политические права, экономические, социальные, более того, инвалиды стали важными объектами государственной заботы: им стали назначаться пенсии, оказываться бесплатная медицинская и социальная помощь.

Вопросами специального образования в советские годы занимались такие педагоги-энтузиасты и дефектологи-педологи: Д.И.Азбукин, П.Г. Бельский, П.П. Блонский, А.В. Владимирский, Л.С. Выготский, В.А. Гандер, А.Н. Граборов, Е. К. Грачева, А.С.Грибоедов, А. М. Елизарова-Ульянова, В. П. Кащенко, Б.И. Коваленко, А.А. Крогиус, Н.К. Крупская, Н.Ф. Кузьмина-Сыромятникова, Н.М. Лаговский, М.П. Постовская, П.П. Почапин, С.С. Преображенский, Е.Ф. Рау, Н.А. Рау, Ф.А. Рау, В.А. Селихова, И.А. Соколянский, Д.В. Фельдберг и многие другие.

Обучение детей-инвалидов осуществлялось в системе государственного образования и было в ведомстве Наркомпроса (Народного комиссариата просвещения). Существовали два вида образовательных учреждения обучения детей с отклонениями в развитии в зависимости от дефекта: вспомогательные школы для умственно отсталых детей и специальные учреждения для детей с сенсорными нарушениями и опорно-двигательного аппарата.

В связи с развитием системы специального образования, обновляется терминология в отношении детей – инвалидов и появляется новая классификация: «умственно дефективные», «телесно дефективные», «морально дефективные» дети. Все дети с различными нарушениями развития стали называться социально неблагополучными детьми.

В 1926 году вышел законодательный документ о комплектовании специальных школ, который определял порядок приема в школу по классовой и сословной принадлежности: «Ввиду недостаточности сети учреждений преимущество при приеме отдается беспризорным слепым, глухонемым и умственно отсталым детям, детям беднейших рабочих и крестьян и детям работников просвещения». [50].

К середине 30-х годов 20 века произошло становление системы специального образования. Тем не менее, дети-инвалиды оказались в определенной изоляции от общества, для них была создана система специальных «закрытых» образовательных учреждений интернатного типа. Целью специального образования стала подготовка через школу и труд к общественно полезной трудовой деятельности. Постепенно происходит дифференциация специальных учреждений по типам нарушений в развитии.

В дальнейшем было объявлено, что в Советском Союзе инвалидов нет, и люди этому поверили, так как перестали их видеть на улицах, инвалиды были помещены в специальные учреждения, и таким образом, отделены от всего населения. Как бы парадоксально это не звучало, но у инвалидов были все права, но не было защиты их прав. Такая ситуация существовала во всем мире, пока в 60-е годы изоляция людей в специальные учреждения не стала рассматриваться как нарушение их прав и «губительное навешивание ярлыка».

В 70-х годах появляются первые попытки интеграции детей с различными нарушениями развития в массовую школу. Стали открываться специальные классы в общеобразовательных школах (для детей с задержкой психического развития, нарушениями интеллекта), а также дети с некоторыми нарушениями развития обучались в одном классе со здоровыми детьми. В одном из государственных документов обучения и воспитания детей с недостатками и задержками умственного и психического развития отмечается: «...в общеобразовательных школах ряда областей в составе контингентов

имеются дети с недостатками умственного развития, которые выделяются в отдельные группы – специальные классы, а также учащиеся с временной задержкой психического развития, которые по рекомендациям врачей обучаются в обычных классах без учета успеваемости» [51]. Однако, обучаясь по общей программе, дети с ограниченными возможностями здоровья не получали коррекционно-педагогическую, психологическую и социальную помощь.

27 февраля 1973 года был издан приказ по Министерству Просвещения и Министерству здравоохранения КазССР № 54-60 *«Об упорядочении работы по организации и определению форм обучения умственно отсталых детей и с задержками психического развития»* [51]. Данный приказ обязывал все отделы народного образования, здравоохранения и статистические управления проводить совместные мероприятия, а именно *«... по учету аномальных детей по всем диагностическим группам, подлежащих обучению, с целью получения точных данных об их количестве и принятии необходимых мер к их полному охвату обучением в специальных школах»*. [51].

Затем появляется ряд распоряжений данного приказа о запрете открытия вспомогательных классов в общеобразовательных учреждениях и о запрете детям с различными нарушениями развития обучаться по общей программе со здоровыми детьми, а обучение детей-инвалидов должно было осуществляться только в системе специального образования. Данные распоряжения коснулись и детей с задержкой психического развития. Было поручено областным отделам народного образования открыть специальную школу для нервно-ослабленных детей с задержкой психического развития.

В 80 - е годы 20 столетия значительно увеличилось количество детей, не освоивших государственный стандарт общего образования, в связи с чем, в 1981 году был издан приказ Министра просвещения КазССР *«Об организации специальных школ-интернатов (школ с продленным днем) для детей с задержкой психического*

развития», и в республике был открыт новый тип специальной школы для детей с ЗПР [53].

К началу 90-х годов была выстроена дифференцированная сеть специальных школьных и дошкольных организаций, состоящая из восьми видов (для глухих, слабослышащих, слепых, слабовидящих, умственно отсталых детей, а также детей с речевыми нарушениями, задержкой психического развития, нарушениями опорно-двигательного аппарата).

Социально-экономические проблемы 90-х годов отрицательно повлияли на развитие системы специального образования, часть школ закрылись, в связи с чем, более 7 тысяч детей школьного возраста с недостатками развития стали обучаться в специальных классах при общеобразовательных школах.

Начался новый этап в развитии процесса интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в массовую школу, который носил больше стихийный и вынужденный характер. Дети с ограниченными возможностями здоровья интегрировались в общеобразовательную среду формально, так как им не была оказана коррекционно-педагогическая, психологическая и социальная поддержки, не были созданы образовательные условия, что естественным образом приводило к отсеву учащихся из школ и дальнейшей их социальной дезадаптации и изоляции.

Демократические преобразования в нашей стране постепенно способствовали обновлению всей системы государственного управления, в том числе и в области образования. Развитие современной системы образования характеризуется гуманистическими тенденциями, направленными на создание равных возможностей, на развитие, образование, самореализацию всех граждан, независимо от их физических, интеллектуальных, психических и эмоциональных возможностей, что нашло свое отражение в ряде нормативно-правовых документов. Главными документами обеспечения прав детей на бесплатное образование являются Конституция Республики Казахстан, Законы Республики Казахстан «О правах ребенка в

Республике Казахстан», «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» и др.

В 2004 году президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев издал Указ "О Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы", в результате которого был разработан план мероприятий по социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями в развитии на 2007-2009 годы. [54].

В соответствии с предложенным планом мероприятий развития образования Министерство образования и науки РК разработали «Методические рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии», в котором представлены процедура и механизм приема детей с ограниченными возможностями в общеобразовательную школу. Прием детей-инвалидов в общеобразовательные учреждения осуществляется на основе письменного заявления родителей или иных законных представителей, заключения психолого-медико-педагогической консультации (далее - ПМПК) с рекомендованной формой обучения. Были предложены два вида классов для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья:

1) классы интегрированного обучения, которые осуществляют полную интеграцию детей с ограниченными возможностями в развитии в общеобразовательный процесс. В одном классе интегрированного обучения могут обучаться не более трех учащихся с ограниченными возможностями;

2) специальные (коррекционные) классы (далее - спецклассы), которые осуществляют частичную интеграцию детей с ограниченными возможностями в развитии в общеобразовательный процесс.

В Методических рекомендациях отмечается, что для обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями развития должны быть созданы специальные образовательные и материально-технические условия в общеобразовательных школах (обеспече-

ние современными техническими и вспомогательными средствами, оказание всем учащимся данной категории необходимого уровня поддержки для полноценного усвоения общеобразовательных и специальных образовательных программ и др.). Коррекционная педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья внутри организации образования должна осуществляться специальным педагогом (педагогом-дефектологом), психологом, социальным педагогом), а вне организации образования должны осуществлять специалисты специальных коррекционных организаций образования, ПМПК, кабинета психолого-педагогической коррекции, логопедических пунктов, а также специалисты медицинских учреждений на договорной основе.

Развитие идеи инклюзивного образования в Республике Казахстан нашло свое отражение в следующем нормативном документе - «Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы». В данной программе определены перспективы и задачи развития инклюзивного образования:

- в 3030-ти школах будут созданы условия для равного доступа к обучению и воспитанию детей ограниченными возможностями (наличие в школах педагогов-дефектологов и психолого-педагогического сопровождения детей, специальные индивидуальные технические и компенсаторные средства);

- будет увеличена доля школ, создавших условия для инклюзивного образования, от общего количества школ на 70%;

- доля школ, создавших «безбарьерный доступ» для детей-инвалидов, от общего количества школ - 20%;

- доля детей, охваченным инклюзивным образованием, от общего количества детей с ограниченными возможностями в развитии - 50% [54].

На сегодняшний день дети с ограниченными возможностями здоровья могут получать образование, как в специальных учреждениях, так и в общеобразовательных учреждениях, реализующих практику инклюзивного образования.



В Казахстане инклюзивное образование стало внедряться только с 2011 года, на сегодняшний день в 1286 школах организовано инклюзивное образование для 15 721 детей. 1 429 детей инклюзивно совместно со здоровыми детьми посещают 98 детских сада. Сегодня инклюзивное образование является одним из приоритетных направлений развития образования в нашей стране. Реализация инклюзивного образования - чрезвычайно сложный процесс, требующий не только перепланировки помещений и подготовки компетентных специалистов для работы в школах, но и изменения сознания общества, проявления толерантности и принятия идеи уникальности каждой личности.

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Назовите этапы развития системы специального образования в Казахстане.

2. Какова государственная политика Казахстана в отношении инклюзивного образования?

3. Какие традиции существовали по отношению к людям-инвалидам в истории кочевого казахского народа?

4. Какие религиозные формы благотворительности инвалидам, сиротам, бедным людям вы знаете?

5. Как осуществлялось обучение детей-инвалидов в Казахстане?

6. Какие образовательные учреждения существовали для обучения детей с отклонениями в развитии?

7. Назовите правовые документы в области инклюзивного образования в Республике Казахстане?

### **Задания для самостоятельной работы:**

1. Напишите конспект по проблеме использования кинофильмов или мультфильмов для решения задач формирования толерантного отношения в обществе к детям-инвалидам.

2. Проанализируйте материалы периодической печати по проблемам толерантности и сделайте подборку статей, посвященных толерантному отношению к инвалидам.

3. Представьте модель инклюзивной школы для условий казахстанского образования.

### **Основная литература:**

1. Мовкебаева З.А., Сулейменова Р.А. Основы инклюзивного образования. – А., 2014

2. Педагогика и психология инклюзивного образования/ под ред. Ахметовой Д.З. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.

3. Романовская И.А., Хафизуллина И.Н. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации. -

4. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. – 110с.

### **Дополнительная литература:**

1. Халыкова Б. С. Организационно-технологические основы обучения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями в условиях реабилитационного центра. - автореф... к.п.н. – Алматы, 2003

2. Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса. – А, 2004.

3. Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в контексте социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2009. — № 6.

4. Шматко Н.Д. Совместное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся дошкольников // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2010. — № 5.

5.Тәжібаева С.Ғ. Мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастыру әдістемесі. Оқу құралы. Алматы, 2007. - 359 б.4.

6.Валиханов Ч.Ч. Киргизское родословие // Избранные произведения. – М.: Наука, 1986. – С. 251-265.

7.Сейдімбек А. Қазақтың ауызша тарихы. -Астана:Фолиант, 2008. -728 б.

## **2.2.Анализ социологического опроса населения Казахстана по проблемам инклюзивного образования**

Изучив прогрессивный опыт внедрения и реализации инклюзивного образования в ведущих странах мира, эволюцию развития инклюзии в Казахстане, считаем необходимым представить результаты общественного мнения об инклюзивном образовании.

В связи с этим были разработаны анкета для родителей, учителей и студентов педагогических специальностей.

В опросе приняли участие 150 родителей. Цель опроса заключалась в выяснении отношения родителей к инклюзивному образованию, особенностям обучения детей-инвалидов, условиям организации инклюзии в казахстанском обществе.

Так, из опрошенных родителей, только 7,3% дали положительный ответ на вопрос: «Знаете ли вы, что в Казахстане внедрено инклюзивное образование?», а 57,69% родителей ответили отрицательно, 12,31% не интересовались.

В целях выяснения представлений родителей об инклюзивном образовании, нами был задан вопрос: «Как вы понимаете инклюзивное образование?», 33,08% опрошиваемых респондентов считают, что инклюзивное образование – это специальное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, 66,92% определили инклюзивное образование как совместное обучение здоровых детей и детей-инвалидов.

На вопрос: «Как вы относитесь к совместному обучению здоровых детей и детей-инвалидов в массовой школе?» 26,5% родителей ответили положительно, 56,15% - скорее согласны, чем против, 14,62% склоняются к отрицательному ответу и 3,08% относятся отрицательно.

24% опрошиваемых родителей считают, что ребенок-инвалид должен обучаться в общеобразовательной школе вместе с обычными детьми, 53% - в специальной школе, 16% - на дому, 7% - дистанционно.

Среди факторов, которые препятствуют развитию инклюзивного образования 18% родителей отметили страхи перед неудачей, насмешками, унижениями, 26% - отсутствие специалистов, 45% - слабая материально-техническая база, 11% - другие факторы (негативные стереотипы общества, отсутствие поддержки со стороны администрации, педагогов, сверстников, родителей и т.п.)

Для более наглядного представления результатов опроса родителей, нами составлена таблица. (см. таблица 1)

**Таблица 1 Результаты опроса родителей  
об инклюзивном образовании**

Варианты ответов	Ответы респондентов
<b>Знаете ли вы, что в Казахстане внедрено инклюзивное образование?</b>	
Знаю	7,3%
Не знаю	57,69%
Не интересовался	12,31%
<b>Как вы понимаете инклюзивное образование?</b>	
Специальное обучение детей с ограниченными возможностями в здоровье	33,08%
Совместное обучение здоровых детей и детей с ограниченными возможностями в здоровье	66,92%

<b>Как вы относитесь к совместному обучению здоровых детей и детей-инвалидов в массовой школе?</b>	
Положительно	26,5%
Скорее положительно	56,15%
Скорее отрицательно	14,62%
Отрицательно	3,08%
<b>Где должны учиться дети, с ограниченными возможностями?</b>	
Дети, с ограниченными возможностями должны обучаться в общеобразовательной школе	24%
В специальной школе	53%
Дистанционно	16%
На дому	7%
<b>Какие факторы препятствуют развитию инклюзивного образования?</b>	
страхи перед неудачей насмешками, унижениями	18%
Отсутствие специалистов	45%
Слабая материально-техническая база	26%
Негативные стереотипы общества, отсутствие поддержки со стороны администрации, педагогов, сверстников, родителей	11%

Таким образом, результаты опроса родителей свидетельствуют, что большинство родителей не знакомы с инклюзивным образованием, однако многие из них положительно относятся к совместному обучению здоровых детей и детей-инвалидов в массовой школе.

С целью определения отношения педагогических кадров и их готовности к профессиональной деятельности в системе инклюзивного образования, нами был проведен опрос преподавателей Ену им. Л.Н.Гумилева. В опросе приняли участие 85 преподавателей.

На вопрос: «Как вы относитесь к внедрению инклюзивного образования в школах республики?» 8,2% преподавателей ответили отрицательно, 76,8% - положительно, остальные 15% затруднились с ответом.

На следующий вопрос: «Какие проблемы могут возникнуть при внедрении инклюзивного образования в вашей школе?» преподаватели ответили следующим образом:

- Слабая материально-техническая база образовательных учреждений (75%);
  - Отсутствие методического обеспечения и т.п. (63%);
  - Понижение успеваемости учащихся (38%);
  - Нехватка специалистов (64%);
  - Низкая профессиональная компетентность педагогических кадров (52%);
  - Отсутствие института психолого-педагогического сопровождения семьи (48%);
  - Негативное отношение со стороны здоровых детей и их родителей к детям-инвалидам (27%).
- Мы получили следующие ответы на вопрос: «Как вы считаете, к каким положительным результатам приведет внедрение инклюзивного образования в Казахстане?»
- Позволит детям с ограниченными возможностями здоровья получить качественное образование (22%);
  - Будет способствовать принятию обществом людей-инвалидов (15%);
  - Воспитание в детях толерантности к различиям, милосердия, сочувствия и т.п. (26%);
  - Экономия государственного бюджета за счет сокращения специальных учреждений (12%);
  - Укрепление взаимодействия школы, семьи и общественности (10%);

• Обучение ребенка с ограниченными возможностями здоровья без отрыва от семьи, друзей (11%);

• 4% учителей не видят ничего положительного в инклюзивном образовании.

Вопрос: «Смогли бы вы осуществлять инклюзивное образование?» не поставил преподавателей в тупик: 64% преподавателей ответили положительно, 17% - отрицательно, остальные 19% оставили вопрос без ответа.

Таким образом, можно отметить, что большинство преподавателей хорошо ориентируются в проблемах инклюзивного образования и готовы обучать студентов с ограниченными возможностями в развитии.

Для более наглядного представления результатов опроса преподавателей, нами составлена таблица. (см. таблица 2)

**Таблица 2 Результаты опроса преподавателей об инклюзивном образовании**

Варианты ответов	Ответы респондентов
<b>Как вы относитесь к внедрению инклюзивного образования в школах республики?</b>	
Отрицательно	8,2%
Положительно,	76,8%
Затруднились с ответом.	15%
<b>Какие проблемы могут возникнуть при внедрении инклюзивного образования в вашей школе?</b>	
Слабая материально-техническая база образовательных учреждений	75%
Отсутствие методического обеспечения	63%
Понижение успеваемости учащихся	38%
Нехватка специалистов	64%
Низкая профессиональная компетентность педагогических кадров	52%

Отсутствие института психолого-педагогического сопровождения семьи	48%
Негативное отношение со стороны здоровых детей и их родителей к детям особыми потребностями	27%
<b>Как вы считаете, к каким положительным результатам приведет внедрение инклюзивного образования в Казахстане?</b>	
Позволит детям с ограниченными возможностями здоровья получить качественное образование	22%
Будет способствовать принятию обществом людей-инвалидов	15%
Воспитание в детях толерантности к различиям, милосердия, сочувствия	26%
Экономия государственного бюджета за счет сокращения специальных учреждений	12%
Укрепление взаимодействия школы, семьи и общественности	10%
Обучение ребенка с ограниченными возможностями здоровья без отрыва от семьи, друзей	11%
учителей не видят ничего положительного в инклюзивном образовании.	4%
<b>Смогли бы вы осуществлять инклюзивное образование?</b>	
Положительно	64%
Отрицательно	17%
без ответа	19%

В целях выяснения представлений студентов об инклюзивном образовании, нами был задан вопрос: Как вы относитесь к совместному обучению здоровых детей и детей - инвалидов? «73%» студентов ответили, 4% - отрицательно, остальные 23% затруднились с ответом.



В качестве источников информации о проблемах инклюзивного образования студенты указали следующие:

- Преподаватели вуза (71%);
- Сокурсники (15%);
- СМИ (12%)
- Другие источники: соседи, родственники, друзья и др. (2%)

На вопрос: «Имеете ли вы опыт взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья?» большинство студентов ответили отрицательно, только студенты специальности «012300-социальная педагогика и самопознания» ответили положительно, так как с 1-го курса проводят педагогическую практику в реабилитационных центрах и коррекционных школах.

Большинство студентов 85% крайне низко оценивают свою профессиональную подготовку к работе в системе инклюзивного образования и только 12% оценивают высоко, остальные 3% затруднились с ответом. В качестве высоко оценивших свою подготовку отмечены студенты специальности «012300-социальная педагогика и самопознания», так как они изучают специальные дисциплины в области инклюзивного образования, а также проходят педагогическую практику в специализированных учреждениях.

Вопрос: «Как вы считаете, что необходимо изменить в подготовке студентов к последующей работе в системе инклюзивного образования?» вызвал у большинства студентов 74% затруднение, остальные 26% предложили ввести специальные обязательные курсы по проблемам инклюзивного образования на всех педагогических специальностях и добавить несколько кредитов для прохождения педагогической практики в реабилитационных центрах, коррекционных и инклюзивных школах.

Таким образом, студенты положительно относятся к внедрению инклюзивного образования, в дальнейшем они хотели бы работать с детьми с ограниченными возможностями в развитии в общеобразовательных учреждениях, однако, считают, что в вузе не достаточно осуществляется подготовка педагогов к работе в системе

инклюзивного образования, что требует качественного совершенствования вузовского образования.

Для более наглядного представления результатов опроса студентов нами составлена таблица. (см. таблица 3)

**Таблица 3 Результаты опроса студентов  
об инклюзивном образовании**

Варианты ответов	Ответы респондентов
<b>Как вы относитесь к совместному обучению здоровых детей и детей - инвалидов?</b>	
Положительно	73%
Отрицательно	4%
Затруднились с ответом	23%.
<b>В качестве источников информации о проблемах инклюзивного образования</b>	
Преподаватели вуза	71%
Сокурсники	15%
СМИ	12%
Другие источники	2%
<b>Как вы считаете, что необходимо изменить в подготовке студентов к последующей работе в системе инклюзивного образования?</b>	
У большинства студентов затруднение с ответами	74%,
Остальные студенты предложили ввести специальные обязательные курсы по проблемам инклюзивного образования на всех педагогических специальностях и добавить несколько кредитов для прохождения педагогической практики в реабилитационных центрах, коррекционных и инклюзивных школах	26%

<b>Как вы оценивают свою профессиональную подготовку к работе в системе инклюзивного образования?</b>	
Крайне низко	85%
затруднились с ответом	3%
Оценивают высоко	12%

Таким образом, результаты опроса студентов свидетельствуют, что большинство студентов не знакомы с инклюзивным образованием, однако многие из них положительно относятся к совместному обучению здоровых детей и детей-инвалидов в массовой школе.

### **2.3. Особенности психолого-педагогической готовности будущего учителя к профессиональной деятельности в инклюзивной среде**

**Цель:** определить особенности психолого-педагогической готовности будущих учителей к профессиональной деятельности в системе инклюзивного образования.

**Основные понятия:** профессиональная компетентность, психолого-педагогическая готовность, психолого-педагогическая готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, эмпатия, толерантность.

#### *В ваш педагогический словарь:*

- **Профессиональная компетентность** специалиста представляет собой совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере.

- **Эмпатия** - способность к сопереживанию, сочувствию, пониманию внутреннего состояния другого человека и умение проявить эмоциональное тепло, дружелюбие, поддержку.

• **Психолого-педагогическая готовность** будущего учителя следует рассматривать как состояние целостного субъекта (студента), которое включает осознанные и неосознанные установки, модели вероятного поведения, определение оптимальных способов деятельности, оценку своих возможностей в их соответствии с предстоящими трудностями и необходимости достижения определенного результата в своей профессии.

• **Психолого-педагогическая готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования** предполагает владение педагогическими технологиями, знание индивидуальных отличий детей, готовность педагогов моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения и др.

• **Толерантность** (от лат. *tolerantia* — терпение, терпеливость, принятие, добровольное перенесение страданий) — социологический термин, обозначающий терпимость к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям. (Википедия).

Как показали результаты проведенного социологического опроса (см. параграф 2.2) и анализ текущей ситуации внедрения инклюзивного образования в Казахстане, что современные школы и детские сады не готовы принять детей с особыми образовательными потребностями. Проблема заключается не только в создании адаптированной среды образования (помещение, оборудование и т.п.), но и в отсутствии специалистов, имеющих подготовку к осуществлению инклюзивного образования детей. Интегрированное обучение требует от педагогов адекватного отношения к особому ребенку в детском коллективе, умение организовать ему психолого-педагогическую поддержку, а также умение раскрывать творческий потенциал каждого ребенка.

В связи с чем, остро встает вопрос о необходимости качественной подготовки педагогических кадров для инклюзивных образовательных учреждений. Именно от компетенций профессиональных кадров зависит качественная реализация образовательных

потребностей каждого ребенка, независимо от его физических, психических и интеллектуальных возможностей.

Как отмечают многие современные ученые (Сластенин В.А., Маркова А.К., Новиков А.М., Кобышева Л.И., Кузьмина Н.В., Хмель Н.Д., Таубаева Ш.Т., Кенжебеков Б.Т. и др.) понятие «компетентность» включает в себя сложное, емкое содержание, интерпретирующие профессиональные, социально-педагогические, социально-психологические и другие характеристики.

Анализируя вышеперечисленные исследования, «компетентность» специалиста представляет собой совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере. Важными параметрами профессиональной деятельности данные ученые выделяют:

- профессиональная подготовленность;
- эрудированность в области политики, экономики, социального развития, культуры;
- коммуникабельность;
- профессиональный такт и деликатность;
- эмоциональная устойчивость и готовность к психологическим нагрузкам;
- толерантность, доброжелательность и внимание к людям;
- умение принимать решения и отвечать за их последствия;
- способность вызывать интерес общества к результатам своей профессиональной деятельности.

Следует отметить, что понятие профессиональной компетенции состоит из совокупности личностных качеств специалиста, позволяющих ему свободно ориентироваться в динамично меняющемся социуме, в среде своей профессиональной деятельности, максимально используя свои возможности, адаптируясь к запросам общества.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что многие авторы (Г.В.Вайлер, Ю.В.Койнов, Я.И.Лефстед, Н.В.Матяш, В.В. Сериков, Дж.Равен, Р.Уайт, В.Чинапах, С.А. Алейникова,

Н.Д.Шматко, О.А. Денисова, В.Н. Поникарова, О.Л. Леханова, Менлибекова Г.Ж., Кенжебеков Б.Т. и др.) важным компонентом профессиональной компетенции будущих учителей выделяют психолого-педагогическую готовность к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Рассмотрим сущность психолого-педагогической готовности будущего учителя к осуществлению инклюзивной практики.

Готовность к деятельности рассматривается учеными как сложная динамическая система интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых сторон психики человека. Практическую готовность будущего учителя следует рассматривать как состояние целостного субъекта (студента), которое включает осознанные и неосознанные установки, модели вероятного поведения, определение оптимальных способов деятельности, оценку своих возможностей в их соответствии с предстоящими трудностями и необходимости достижения определенного результата в своей профессии [55].

Профессиональная готовность, являясь новообразованием личности студента вуза, характеризует его субъектное отношение к педагогической деятельности [56].

выступает, как отражающее его способность успешно осуществлять образовательный процесс в школе и характеризующееся наличием у субъекта определенных компетенций, мотивации, а также личностных характеристик.

Психолого-педагогическая готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования предполагает «...владение педагогическими технологиями, знание индивидуальных отличий детей, готовность педагогов моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения и др» [57].

Психолого-педагогическая готовность будущего учителя к инклюзивной практике в образовательной среде — это уровень его знаний и профессионализма, позволяющий принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации и представлена тремя группами специальных компетенций: организационно-

управленческих, образовательных и методических. Каждый блок включает перечень профессионально важных качеств, которые оказывают значимое влияние на эффективность профессиональной педагогической деятельности. Профессиональная готовность является результатом профессиональной подготовки, качеством личности и так же выступает регулятором успешности профессиональной деятельности.

Психолого-педагогическая готовность будущего учителя к инклюзивной практике включает в себя следующие профессиональные компетенции, которые, по-нашему мнению, могут выступать критериями профессиональной готовности:

- позитивно воспринимать и принимать ребенка с особыми образовательными потребностями,
- квалифицированно осуществлять психолого-педагогическую поддержку детей, родителей, учителей,
- использовать инновационные технологии осуществления профессиональной деятельности,
- умение прогнозировать, анализировать и осуществлять мониторинг учебно-воспитательного процесса,
- уметь осуществлять саморегуляцию профессиональной деятельности,
- выбирать адекватные средства и современные методы самоуправления и саморазвития.

Вышеперечисленные компетенции профессиональной деятельности будущего учителя мы рассмотрим на основе нормативной модели специалиста с высшим педагогическим образованием.

Н.Н. Котельников и Е.Э. Смирнова указывают, что модель специалиста должна отражать объем и структуру профессиональных и социально-психологических качеств, знаний, умений, в совокупности представляющих обобщенную социальную характеристику специалиста [58].

Она содержит целостную систему качеств индивида, необходимых человеку данной профессии.

Структурная модель формирования психолого-педагогической готовности будущего учителя к работе с детьми в инклюзивном образовании состоит из следующих компонентов:

- 1) мотивационный компонент;
- 2) когнитивный компонент;
- 3) деятельностный компонент;
- 4) ценностно-смысловой компонент;
- 5) эмоционально-волевой компонент.

Для более наглядного представления модели психолого-педагогической готовности будущих учителей к работе с детьми нами была составлена таблица компонентов и показателей структуры рассматриваемого феномена. (см. таблицу 4)

**Таблица 4. Модель психолого-педагогической готовности будущих учителей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования**

<b>Компоненты</b>	<b>Показатели</b>
<i>Мотивационный компонент</i>	осознанное отношение будущего учителя к необходимости и условиям организации инклюзивного образования, желание учителя осуществлять интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в массовую школу, потребность успешно выполнять профессиональную деятельность, реализовать стремление к саморазвитию и самосовершенствованию
<i>Когнитивный компонент</i>	знание сущности инклюзивного образования, вариантах его осуществления, психолого-педагогических средств, технологий, механизмов, условий создания комфортной инклюзивной среды для всех.



<i>Деятельностный компонент</i>	умение осуществлять педагогический процесс в рамках инклюзивного образования, умение организовать психолого-педагогическую поддержку детей, родителей, учителей, владение инновационными технологиями, психолого-педагогическими средствами, методиками ведения профессиональной деятельности.
<i>Ценностно-смысловой компонент</i>	понимание и принятие себя и другого как уникальной сущности, положительное отношение к процессу интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в массовые образовательные учреждения, положительное отношение будущего учителя к процессу и содержанию профессиональной деятельности, заинтересованность в его высоких результатах.
<i>Эмоционально-волевой компонент</i>	умение управлять собой, преодоление сомнений, боязни неудачи, чувство профессиональной и социальной ответственности, уверенность в успехе, воодушевление.

Исследование структурных компонентов психолого-педагогической готовности будущего учителя к работе в условиях инклюзивного образования по предлагаемым методикам позволяет распределить всех исследуемых респондентам по уровням сформированности психолого-педагогической готовности будущего учителя, характеристика которых представлена в таблице 5.

С целью выявления уровня психолого-педагогической готовности к работе в условиях интегрированного обучения, а так же для определения круга задач, направленных на формирование профессиональной готовности будущих учителей к работе в условиях интегрированного обучения нами было проведено пилотажное исследование психолого-педагогической готовности будущих учителей к работе в системе инклюзивного образования со студентами 1-4 курсов.

**Таблица 5. Уровни сформированности психолого-педагогической готовности будущего учителя к работе в условиях инклюзивного образования**

Уровни	Характеристика уровней сформированности психологической готовности
Высокий уровень	Способность будущего учителя распознавать невербальные средства общения, предсказывать реакции людей на основе понимания их чувств, мыслей, намерений, давать правильную психологическую характеристику личности и коллектива. Толерантное отношение к людям, в особенности к детям с проблемами в развитии. Уметь продуктивно взаимодействовать и равноправно общаться как с детьми с отклонениями в здоровье, так и с их нормально развивающимися сверстниками. Высокий уровень развития эмпатии: способность к сопереживанию, сочувствию, пониманию внутреннего состояния другого человека и умение проявить эмоциональное тепло, дружелюбие, поддержку. Высокое стремление к овладению профессиональными знаниями, качествами, навыками. Высокий уровень успеваемости.
Средний	Хорошая адаптация к социуму, но недостаточная способность прогнозировать поведение людей, их реакций в тех или иных ситуациях общения и взаимодействия. Личность сочетающие в себе качества как положительные, необходимые для успешного выполнения профессиональной деятельности: например открытость, эмоциональная стабильность, сознательность так и отрицательные: податливость, склонность к чувству вины, зависимость от группы, недостаток самоконтроля, индифферентность. Не стабильный уровень проявления толерантности к людям, что может

	<p>приводить к непониманию и конфликтным ситуациям. Средний уровень развития эмпатии: неумение встать на позицию другого, не всегда понимает внутреннее состояние человека, не всегда может оказать поддержку и сочувствие. Неустойчивая профессиональная мотивация, сочетающая в себе безвыходность в профессиональном выборе.</p>
Низкий	<p>Не умеет точно строить суждения о людях, понимать их невербальное поведение, прогнозировать реакции в различных обстоятельствах, что усложняет взаимоотношения с другими людьми. Отсутствие терпимости (интолерантность) в общении с людьми, в особенности имеющие отклонения в здоровье. Присутствуют такие качества личности, которые не способствуют успешному взаимодействию с детьми с отклонениями в здоровье: замкнутость, эмоциональная неустойчивость, податливость, склонность к чувству вины, зависимость от группы, недостаток самоконтроля, индифферентность. Низкий уровень развития эмпатии, неспособность к идентификации и проникающей способности, рационального, эмоционального и интуитивного каналов. Низкая мотивация учения и профессиональной деятельности, установка в профессии на деньги и престиж, боязнь быть отвергнутым. Низкий уровень успеваемости, незаинтересованность в овладении профессиональными знаниями, навыками, качествами.</p>

В исследовании были использованы методики: «Оценка нервно – психического напряжения», «Способность педагога к эмпатии» (Т.А. Немчин), «Оценка уровня общительности» и разработана анкета для проведения эксперимента (см. параграф 2.2). В эксперименте приняли участие 87 студентов.

Экспериментальная работа по исследованию психолого – педагогической готовности будущих учителей к работе в системе инклюзивного образования проходила в несколько этапов.

На первом этапе исследования осуществлялся теоретический анализ и обобщение научной литературы по данной проблеме, студентов педагогических специальностей первого - четвертых курсов.

Второй этап исследования был посвящен реализации диагностической программы по разработанным критериям оценки состояния готовности будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования со школьниками. Основной задачей данного этапа было определить уровень готовности будущих учителей к осуществлению профессиональной деятельности в системе инклюзивного образования, а также проследить изменение готовности студентов по мере их обучения в университете. Был проведен анализ динамики уровней психолого – педагогической готовности студентов педагогических специальностей от курса к курсу.

Анализ исследования структурных компонентов психолого – педагогической готовности к работе в условиях инклюзивного образования позволил распределить исследуемых студентов по следующим уровням готовности.

Высоким уровнем готовности обладают студенты 4 курса. Данная категория студентов умеет распознавать невербальные средства общения и на их основе понимать чувства, мысли, намерения людей, давать правильную психологическую характеристику личности и коллектива. Также устанавливает доброжелательные отношения с людьми, умеет взаимодействовать и общаться с детьми с ограниченными возможностями здоровья и с их нормально развивающимися сверстниками, положительно относится к инклюзивному образованию. Данные студенты обладают высоким уровнем развития эмпатии и стремятся к овладению профессиональными знаниями, качествами, навыками.

Средний уровень готовности характерен для студентов 2-3 курса. Данная категория студентов обладает средними способностями распознавать невербальные средства общения, в связи с чем не всегда правильно могут дать оценку психологическому состоянию, мыслям и намерениям окружающих людей. Умеют устанавливать доброжелательные отношения с детьми, в том числе с детьми с ограниченными возможностями в развитии, не всегда могут найти правильный подход взаимодействия к детям и взрослым. Положительно относятся к инклюзивному образованию, однако не до конца понимают его значение и роль в соблюдении прав людей-инвалидов. У студентов данной категории средний уровень эмпатии, они не достаточно глубоко могут переживать состояние другого, и вставать на его позицию, средняя мотивация к овладению профессиональными знаниями, качествами, навыками.

Низкий уровень готовности характерен для студентов 1 курса. Данные респонденты обладают низким уровнем по всем исследуемым критериям: низкий уровень умений распознавать невербальные средства общения, не умеет давать психолого-педагогическую характеристику детей, прогнозировать реакции в различных обстоятельствах, что приводит к неумению устанавливать взаимоотношения с другими людьми. У данных студентов отсутствует терпение в общении и взаимодействии с людьми, в особенности имеющих отклонения в здоровье, они обладают низким уровнем развития эмпатии, неспособны к идентификации и проникающей способности, рационального, эмоционального и интуитивного каналов. Также у них низкая мотивация учения и осуществления профессиональной деятельности. (таблице 6).

Исходя из проведенного исследования, можно сделать вывод о невысоком уровне развития психолого-педагогической готовности студентов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. В связи с чем, считаем необходимым разработать систему профессиональной подготовки будущих учителей к успешной работе в системе инклюзивного образования.

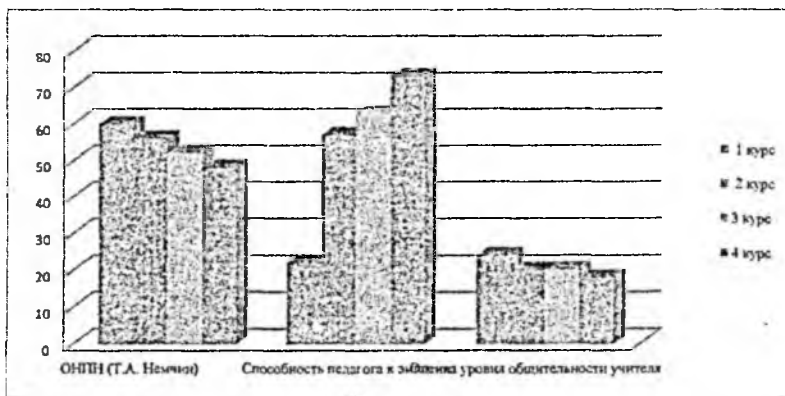
**Таблица 6. Уровни психолого - педагогической готовности студентов педагогических специальностей 1-4 курса в системе инклюзивного образования**

Курсы	Уровни психолого - педагогической готовности		
	Высокий	Средний	Низкий
1 курс			38
2 курс		44	
3 курс		44,2	
4 курс	46,3		

По результатам методики: «Оценка нервно – психического напряжения» среднее значение составило - 53,8%, что характеризует умеренное или интенсивное напряжение, так уровни нервно психического напряжения составило: на 1 курсе – 60 баллов, 2 курс- 56 баллов, 3 курс – 51 баллов, 4 курс – 48 баллов. Анализируя данные по методике «Способность педагога к эмпатии» был выявлен коэффициент средних значений – 47,6%. В зависимости от курса уровень эмпатийности состоит из: 1 курс- 47,6 баллов, 2 курс – 57 баллов, 3 курс – 63, 4 курс – 73 баллов. Этот показатель свидетельствует о нормальном уровне эмпатийности, для них свойственно эмоциональное проявление, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении внимательны, стараются понять больше, чем сказано словами. Не относятся к числу особо чувствительных лиц. Предпочитают деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята. Нет раскованности чувств, и это мешает полноценному восприятию людей.

Показатели по методике «Оценка уровня общительности» составило - 17%, что характеризует такие качества, как коммуникабельность, любознательность, терпеливость в общении с другими, умение слушать интересного собеседника. И так на первом курсе уровень общительности составило – 24, втором курсе -22, третий курс – 20, четвертый курс- 18 баллов.

## Показатели психолого - педагогической готовности студентов 1-4 курса



Исходя из проведенного нами экспериментального исследования по средним значениям можно сделать следующие выводы: по методике «Оценка нервно – психического напряжения» наблюдается умеренное нервно – психическое напряжение, которое выражается в спокойном и уравновешенном психическом состоянии. Анализы по методике «Способность педагога к эмпатии» свидетельствует о нормальном уровне эмпатийности, что является профессионально важным качеством будущего учителя в их профессиональной деятельности. Среднее значение по методике «Оценка уровня общительности» показывает о сформированности коммуникативной компетенции будущих учителей.

Таким образом, современные отечественные исследования указывают на необходимость проведения специально организованной работы по подготовке будущих учителей к инклюзивному образованию в настоящее время. Особую актуальность в данном контексте приобретает проблема изучения профессиональной готовности будущих учителей начиная от первого и заканчивая четвертым курсом к работе в условиях инклюзивного образования.

Данное обстоятельство требует специальной разработки системы подготовки специалистов, которые смогли бы работать в си-

стеме инклюзивного образования, в связи с этим необходимо у них сформировать следующие профессиональные компетенции:

- формирование у студентов мотивации работы с детьми с отклонениями в здоровье, развитие у них социальных мотивов учения;

- формирование толерантного отношения к детям с особенностями здоровья и их родителям, развитие профессионально важных качеств личности, необходимых для работы в системе инклюзивного образования (готовность к сотрудничеству, эмоциональная стабильность, сознательность, самостоятельность, рефлексия);

- развитие эмпатических способностей, формирование установки принятия детей с особенностями в здоровье;

- формирование представлений о системе инклюзивного образования, задачах, методах и средствах психолого-педагогического сопровождения и на данной основе формирование и развитие когнитивной готовности к работе учителя в данной образовательной системе.

### **Вопросы для самоконтроля:**

1. Раскройте сущность понятия «компетентность».

2. Что из себя представляет компетентность будущего учителя?

3. Как вы понимаете готовность к профессиональной деятельности?

4. Назовите критерии профессиональной готовности будущего учителя.

5. Назовите основные показатели мотивационного компонента психолого-педагогической готовности будущего учителя.

6. Что включает в себя когнитивный компонент психолого-педагогической готовности будущего учителя?

7. Охарактеризуйте деятельностный компонент психолого-педагогической готовности будущего учителя.

8. Каковы показатели ценностно-смыслового компонента психолого-педагогической готовности будущего учителя.



9. Что из себя представляет эмоционально-волевой компонент психолого-педагогической готовности будущего учителя?

#### **Задания для самостоятельной работы:**

1. Составьте модель инклюзивной компетентности современного учителя.

2. Предложите пути обновления системы вузовской подготовки педагогических кадров для работы в системе инклюзивного образования.

#### **Основная литература:**

1. Мовкебаева З.А., Сулейменова Р.А. Основы инклюзивного образования. – А., 2014

2. Педагогика и психология инклюзивного образования/ под ред. Ахметовой Д.З. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.

3. Романовская И.А., Хафизуллина И.Н. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации. -

4. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. – 110с.

#### **Дополнительная литература:**

1. Халыкова Б. С. Организационно-технологические основы обучения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями в условиях реабилитационного центра. - автореф... к.п.н. – Алматы, 2003

2. Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса. – А, 2004.

3. Тәжібаева С.Ф. Мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастыру әдістемесі. Оқу құралы. Алматы, 2007. - 359 б.4.

4. Валиханов Ч.Ч. Киргизское родословие // Избранные произведения. – М.: Наука, 1986. – С. 251-265.

5. Сейдімбек А. Қазақтың ауызша тарихы. -Астана:Фолиант, 2008. -728 б.

**Адаптивное обучение** – это процесс преподавания, который педагоги адаптируют к различным потребностям учеников.

**Адаптированная программа** – программа, разработанная на основе общепринятой, с учетом индивидуальных особенностей и возможностей конкретного ребенка.

**Адаптационное обучение** – это обучение, нацеленное на максимальное развитие потенциальных возможностей людей с ограниченными возможностями в развитии их дальнейшей интеграции в социум.

**Асар** - безвозмездная помощь трудом всем нуждающимся.

**Безбарьерное пространство для всех** предполагает: доступность архитектурных сооружений и всех видов общественного транспорта, инфраструктура городов, оптимальность учебных учреждений, распространенность системы безопасности (тревожная кнопка, кнопка вызова, светозвуковой информатор, звуковой маяк) и т.д.

**Вспомогательная школа** – это специальная школа для обучения умственно отсталых детей.

**Вспомогательный класс** – специальный класс для обучения умственно отсталых детей.

**Гуманизм в образовании** содержит в себе проявления человечности, увековеченной в определенных нормах общежития: сострадание горю человека, готовность помочь в беде, защитить от насилия или оскорбления и др.

**Добавочные классы** – классы для второгодников, в которых преподавали наиболее опытные педагоги, интенсивно осуществляющие репетиторство и организующие учебный процесс в более медленном темпе обучения и меньшей продолжительностью урока.

**Единая школьная система инклюзивного образования** обеспечивает комфортное освоение каждым ребенком учебного

плана в удобном для него темпе обучения в условиях адаптированной среды.

**Инклюзивное образование** предполагает качественное среднее образование доступное для всех учеников независимо от их социокультурной принадлежности и потенциала

**Инклюзия** в Канаде направлена на значимое участие людей с ограниченными возможностями в развитии в жизни сообщества и содействие их взаимодействию с другими членами сообщества.

**Инвалид** – это лицо со слегка сниженной способностью к адаптации.

**Интегрированное образование** - форма организации образовательного процесса, при которой дети с ограниченными возможностями здоровья обучаются совместно с нормально развивающимися сверстниками в условиях массового общеобразовательного учреждения посредством создания специальных условий в получении образования.

**Инклюзивное образование** - это включение всех детей, в том числе и инвалидов, в общую систему образования по месту жительства, с организацией специальной поддержки в зависимости от потребностей ребенка, с целью создания комфортных условий для образования и социализации. Инклюзивное образование предполагает обучение разных категорий детей (здоровые дети, дети с ограниченными возможностями, дети-инвалиды, дети с девиантным поведением, из семей с низким социально-экономическим и социально-психологическим статусом, дети из семей мигрантов, оралманов, беженцев, одаренные дети) в одном классе.

**Инвалидность** - состояние, при котором в связи с нарушением здоровья человек сталкивается с социальными барьерами, препятствующими реализации его способностей и возможностей.

**Инклюзия** - процесс, направленный на работу со всеми группами лиц, подвергаемых эксклюзии, а также механизм создания школы для всех.

**Инклюзивный класс** – класс, который предполагает совместное обучение по обычным школьным программам здоровых детей и детей с ограниченными возможностями в развитии, получающих дополнительные услуги и необходимую социально-психолого-педагогическую поддержку.

**Инклюзивное образование** – процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

**Класс адаптации** – это класс временного пребывания, который создается для нормальных детей с различными проблемами в поведении, общении, а также для детей с временными задержками развития.

**Класс усовершенствования** – это класс постоянного пребывания ребенка с нарушением интеллекта легкой и умеренной степени.

**Коррекционное обучение** направлено на устранение сложных проблем в усвоении материала, в поведении и проводится индивидуально или в группе.

**Личная помощь** («personal assistance») направлена на принятие пищи, личную гигиену, одевание и раздевание, общение со сверстниками, в ведении учебных записей и подготовке других учебных материалов: в приведении в порядок учебных принадлежностей и рабочего места; в участии во внеурочной деятельности.

**Курикулум** – это государственный стандарт образования Канады, который определяет знания, умения, установки и методы их формирования, охватывает такие сферы, как содержание предметов, педагогические методы и подходы, текущее и итоговое оценивание, а также соответствующие ресурсы для организации и внедрения учебных программ, предполагает дифференцированное осуществление обучения, универсального дизайна преподавания и составление индивидуальных планов.

**Мейнстриминг** – форма интеграция, которая направлена на организацию совместного досуга детей с ограниченными возможностями и здоровых сверстников во внеурочное время.

**Расширение доступа к образованию детей вне зависимости от состояния их здоровья (Widening participation)** – форма интеграции, которая предполагает первоначальное обучение ребенка-инвалида в коррекционных образовательных учреждениях с постепенным переводом в массовые детские сады и школы.

**Обал** - важная форма нравственного поведения человека, отражающая гуманное отношение к другим людям и окружающей природе.

**Принцип интегрированного подхода** - предоставление детям с проблемами в развитии возможности обучения в массовой школе вместе с обычными детьми.

**Поддерживающее обучение** обеспечивается дополнительными занятиями учителя с учениками, имеющими трудности в освоении того или иного учебного материала.

**Приспособленное обучение** предполагает приспособление образовательного учреждения к потребностям и возможностям каждого ребенка.

**Политика нормализации** направлена на создание безбарьерной среды для людей с ограниченными возможностями здоровья и их полноценной жизни в социуме.

**Программа, ориентированная на индивидуальный выбор** предоставляется тем, кто не имеют достаточного количества баллов для поступления на профессиональные программы

**Подготовительное образование** предусматривает, что в течение года учащиеся, которые не могут поступить на общепринятое ПО на среднем уровне, будут получать недостающие знания.

**Программа «практического обучения»** - это программа, разработанная для детей-инвалидов с тяжелыми формами дефектов, которые не могли обучаться в обычной школе.

**Профессиональная компетентность** специалиста представляет собой совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере.

**Психолого-педагогическая готовность** будущего учителя следует рассматривать как состояние целостного субъекта (студента), которое включает осознанные и неосознанные установки, модели вероятного поведения, определение оптимальных способов деятельности, оценку своих возможностей в их соответствии с предстоящими трудностями и необходимости достижения определенно-го результата в своей профессии.

**Психолого-педагогическая готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования** предполагает владение педагогическими технологиями, знание индивидуальных отличий детей, готовность педагогов моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения и др.

**Расширенная программа** предполагает освоение дополнительных учебных курсов.

**Специальное образование** – дошкольное, общее и профессиональное образование, для получения которого лицам с ограниченными возможностями здоровья создаются специальные условия.

**Социальная интеграция** - процесс, который направлен на предоставление детям-инвалидам возможности обучаться в массовой общеобразовательной школе.

**Специальное обучение на неполный день** – такой вид обучения, который проводится индивидуально, либо в небольшой группе для учащихся с небольшими трудностями в обучении, что делает обучение достаточно гибким.

**Служба специализированного образования** – специальная служба, включающая в себя специалистов различного уровня и направленности: инспекторы академий, учителя школ, медики, воспитатели, психологи, дефектологи и другие служащие, которая разрабатывает общий педагогический план, а также индивидуальные

планы для каждого учащегося, с учетом потребностей социальной адаптации и, по возможности, школьной интеграции (полной или частичной) в рамках ближайшего обычного учебного заведения, определяет условия протекания школьного процесса и комплекс мероприятий педагогического, психологического, социального, медицинского характера, адекватный особым потребностям ребенка.

**Толерантность** в казахской культуре обозначена словами «төзімділік», «шыдамдылық» и «сабырлық», которые являются главными составляющими образа жизни и менталитета казахского народа, которые связаны с выносливостью и терпеливым отношением ко всем невзгодам, испытаниям, посланных судьбой, а также терпением к людям, их слабостям, увечьям и недостаткам.

**Толерантность** (от лат. *tolerantia* — терпение, терпеливость, принятие, добровольное перенесение страданий) — социологический термин, обозначающий терпимость к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям.

**Универсальный дизайн в обучении** — это способ организации деятельности по овладению учебным материалом школьной программы таким образом, чтобы она была доступна всем, а собственно понятие дифференцированное преподавание лежит в плоскости педагогических приемов и методов, то есть является, по сути, способом внедрения.

**Эксклюзия** - исключение, отторжение, отчуждение, изоляция, сегрегация) в сфере образования — ситуация, в которой дети с особыми потребностями лишены возможности пользоваться правами в получении полноценного качественного образования.

**Эмпатия** - способность к сопереживанию, сочувствию, пониманию внутреннего состояния другого человека и умение проявить эмоциональное тепло, дружелюбие, поддержку.

## ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

---

1. Развитие инклюзивное образование за рубежом и в Казахстане
2. Мировая практика инклюзивного образования
3. Инклюзивное обучение в Казахстане: задачи, проблемы и перспективы
4. Текущее казахстанское законодательство в области инклюзивного образования
5. Отечественный опыт включения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс
6. Финская концепция инклюзивного образования
7. История развития инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в зарубежных странах
8. Барьеры в образовании
9. Нормативно-правовая основа регулирования инклюзивного образования в США
10. Модели развития инклюзивного образования в мире
11. Развитие инклюзивного образования в США
12. Инклюзивное образование в Норвегии
13. Особенности развития инклюзивного образования в Швеции
14. Реализация инклюзивного образования в Финляндии
15. Инклюзивное образование в Германии
16. Опыт инклюзивного образования Канады
17. Историко-философские аспекты развития инклюзивного образования
18. Зарубежный опыт внедрения моделей инклюзивного образования
19. Социальная политика в области инвалидности
20. История развития инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Казахстане
21. Социальная интеграция детей с инвалидностью



## ТЕМЫ ДИПЛОМНЫХ РАБОТ

---

1. Особенности инклюзивного образования детей с задержкой психического развития
2. Инклюзивное обучение в системе школьного образования
4. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования в Казахстане
5. Особенности организации инклюзивного образования за рубежом
6. Историко- педагогический анализ эволюции инклюзивного образования
7. Модель инклюзивного образования в условиях высшей школы
8. История развития инклюзивного образования за рубежом
9. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей
10. Сравнительный анализ инклюзивного образования в западных странах
11. Теоретические основы подготовки специалистов к работе в условиях инклюзивного образования
12. Социально-педагогическая деятельность в условиях инклюзивного образования
13. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе
14. Обучение ребенка с нарушениями слуха в инклюзивной школе
15. Тьюторство в инклюзивном образовательном учреждении

## ТЕСТЫ

---

1. Как определяется понятие «инвалид» во Франции:
- А) лицо со слегка сниженной способностью адаптации
  - Б) человек с теми или иными недостатками здоровья
  - В) человек, у которого возможности его личной жизнедеятельности в обществе ограничены из-за его физических, умственных, сенсорных или психических отклонений<sup>1</sup>
  - Г) состояние человека
  - Д) Одна из форм социального неравенства
2. Первая школа для инвалидов во Франции была открыта для:
- А) слепых детей
  - Б) глухих детей
  - В) умственно отсталых детей
  - Г) детей с аутизмом
  - Д) детей с девиантным поведением
3. Какой ученый впервые снял цепи с душевнобольных людей?
- А) Филипп Пинель
  - Б) Шарль Эпе
  - В) Сеген
  - Г) Жан Эскироль
  - Д) Жан Итар
4. Практический опыт какого ученого был положен в основу всех систем воспитания и обучения слабоумных детей?
- А) Жан Итар
  - Б) Шарль Эпе
  - В) Сеген
  - Г) Жан Эскироль
  - Д) Филипп Пинель

5. Кем были предприняты первые попытки совместного обучения детей с ограниченными возможностями в развитии со здоровыми детьми?

- А) А.Бланше
- Б) Шарль Эпе
- В) Сеген
- Г) Жан Эскироль
- Д) Филипп Пинель

6. Ученые какой страны заложили теоретические основы дефектологии?

- А) Франции
- Б) США
- В) Канады
- Г) Дании
- Д) Швеции

7. С какого года интенсивно реализуется инклюзивное образование во Франции?

- А) 2002
- Б) 1990
- В) 1975
- Г) 2010
- Д) 1995

8. Для какой категории детей во Франции созданы классы адаптации?

- А) для детей с различными проблемами поведения
- Б) для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата
- В) для детей с нарушениями слуха
- Г) для детей с нарушениями зрения
- Д) для детей с нарушениями интеллекта

9. Для какой категории детей во Франции созданы классы усовершенствования?

- А) для детей с нарушениями интеллекта
- Б) для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата
- В) для детей с нарушениями слуха
- Г) для детей с нарушениями зрения
- Д) для детей с различными проблемами поведения

10. Что значит открытые инклюзивные классы?

А) ученик с ограниченными возможностями здоровья в определенный момент может уйти из класса в другой кабинет для индивидуальной или групповой работы со специальным педагогом.

Б) все дети независимо от индивидуальных особенностей имеют право свободно перемещаться по школе для удовлетворения своих образовательных потребностей.

В) все желающие (родители, специалисты, представители общественных организаций и т.п.) имеют право войти в класс и присутствовать на уроках.

Г) ученики имеют право осваивать учебную программу в индивидуальном темпе и объеме, выбирать предметы и формы оценивания.

11. Как называется в Германии класс для второгодников?

- А) добавочный класс
- Б) вспомогательный класс
- В) класс адаптации
- Г) класс усовершенствования
- Д) инклюзивный класс

12.Какая из европейских стран стала внедрять инклюзивное образование позже всех?

- А) Германия
- Б) Франция
- В) Финляндия
- Г) Дании
- Д) Швеции

13.«Чистый устный метод» предназначен для обучения

- А) детей с нарушениями слуха
- Б) детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата
- В) детей с нарушениями интеллекта
- Г) детей с нарушениями зрения
- Д) детей с различными проблемами поведения

14. Какая школа является в Германии самой престижной?

- А) гимназия
- Б) основная школа
- В) реальная школа
- Г) единая школа
- Д) профессиональная школа

15.Какое образование получают ученики в реальной школе?

- А) профессиональное образование в сфере обслуживания, торговли и государственной службы
- Б) гуманитарное и техническое образование
- В) трудовое и профессиональное образование
- Г) элементарное образование
- Д) естественно-техническое образование

16. Как понимается инклюзия в Канаде?

А) значимое участие людей с ограниченными возможностями в развитии в жизни сообщества и содействие взаимодействию с другими членами сообщества.

Б) полная интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в массовую школу.

В) предоставление качественного среднего образования доступного для всех учеников независимо от их социокультурной принадлежности и потенциала.

Г) совместное обучение по обычным школьным программам здоровых детей и детей с ограниченными возможностями в развитии.

Д) процесс, который направлен на предоставление детям-инвалидам возможности обучаться в массовой общеобразовательной школе.

17. Что является основой реализации инклюзивного образования в Канаде?

А) курикулум

Б) абитур

В) государственный план

Г) индивидуальный план развития

Д) образовательный маршрут

18. Что предполагает универсальный дизайн обучения в канадской школе:

А) гибкие способы подачи учебного материала, разнообразные способы выражения и вовлечения учащихся.

Б) использование педагогических приемов и методов, которые учитель использует на уроке для обучения разнообразного детского коллектива не зависимо от составленного курикулума.

В) развитие восприятия, познания и поведения особых детей без социальной изоляции в условиях общего образования.

Г) выявление достижений каждого ребенка с целью определения дальнейших шагов в процессе обучения.

Д) обучение всех детей, которые находятся на разных уровнях актуального развития и в соответствии со своими компетенциями, особенностями развития восприятия, мышления, поведения.

19. С чем связано дифференцированное обучение в Канаде?

А) с использованием педагогических приемов и методов, которые учитель использует на уроке для обучения разнообразного детского коллектива независимо от составленного курикулума.

Б) с обучением всех детей, которые находятся на разных уровнях актуального развития и в соответствии со своими компетенциями, особенностями развития восприятия, мышления, поведения.

В) с развитием восприятия, познания и поведения особых детей без социальной изоляции в условиях общего образования.

Г) с выявлением достижений каждого ребенка с целью определения дальнейших шагов в процессе обучения.

Д) с учетом интересов всех учащихся.

20. Кто контролирует реализацию индивидуального учебного плана в Канаде?

А) Школьный совет

Б) Министерство здравоохранения и социального развития

В) Министерство образования

Г) служба профподготовки инвалидов

Д) служба реабилитации

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

---

1. Колонтаевская И.Ф. Организационно-правовые основы реализации социальной функции государства в отношении инвалидов в США // Альманах современной науки и образования. -2010. № 1. - С.50-52.

2. Азимова М. [Электронный ресурс] // <http://sockart.ru/pravo/categories/articles>.

3. Щипицина Л.М. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира. –М., 1997 -215с.

4. Жаворонков Р.Н. Технология высшего инклюзивного образования инвалидов, применяемая в Соединенных Штатах Америки // Электронный журнал «Психологическая наука и образование» [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru) -2010, № 5. -14с.

5. Григорьев А.Д. Опыт формирования медико-социального аспекта реабилитации в разных странах. – Минск: ТетраСистемс, 2006. -145с.

6. Эсси Кесялахти, Сай Вяюрюнен Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран. - Рованиemi: Издательский Центр Лапландского Университета, 2013. -412с.

7. Словарь терминов // <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/inclusion/dictionary/>.

8. Российский фонд развития образования «Сообщество» Спб, Санкт-Петербург. 2010.

9. Гюдрюн Итгерстад Международный опыт в области инклюзивного образования: Норвегия. - перевод Е. Шинкаревой. – М., 2011. -254с.

10. Кравченко Н.В. Особенности профессионального образования молодежи с особыми образовательными потребностями в скандинавских странах. – Дисс...к.п.н. – М., 2014. - 258.

11. Ahlstrom, K. – G. The origin of special education in Sweden. Education Inquiry. 2011. Vol.2, No. 2. Pp. 179-192.



12. Nirje, B. The normalization principle and its human management implications, The international social role valorization journal. 1994. vol. 1(2), Pp. 19-23.

13. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. Испания, 1994.

14. Винблад О. Инклюзивное образование в Швеции// Психолог в школе. – 2014. – С.21-26.

15. Skolverket Upper secondary school 2011. [Электронный ресурс] <http://www.skelleftea.se/>

16. Волков А.М. Швеция: социально-экономическая модель. - М. : Мысль, 1991. -188 с.

17. Equal Treatment of Students at Universities Act of 2001. URL [http://www.equalrightstrust.org/ertdocumentbank/Microsoft%20Word%20%20Equal\\_Treatment\\_of\\_Students\\_at\\_Universities\\_Act.pdf](http://www.equalrightstrust.org/ertdocumentbank/Microsoft%20Word%20%20Equal_Treatment_of_Students_at_Universities_Act.pdf).

18.«The Swedish National Agency for Education (Skolverket)» //Шведское Национальное Агентство по Образованию. [//www.skolverket.se/publikationer?id=2597](http://www.skolverket.se/publikationer?id=2597).

19. Норесву Л. Финляндия: специальное образование для учеников с ограниченными возможностями// Современное образование. -2011. №1. -С.56-58.

20. Елисеева И.Г. Инклюзивное образование в Финляндии // Открытая школа. - 2014. №7.

21. Загвоздкин В. Секрет финского успеха //Народное образование, - 2006. №4. -С.148-152.

22. Вольская О.В., Флотская Н.Ю., Буланова С.Ю., Усова З.М. Модели реализации инклюзивного образования в современном мире //Современные проблемы науки и образования. – 2014. № 6. -С.5-7.

23. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и зарубежом в двух частях. – М.: Академический проект, 1996. -182с.

24. CrosCourtiat M.L, M. Vericel

Исследование вопроса: юридическая классификация инвалидов во Франции [//http://base.safework.ru/iloenc?print&nd](http://base.safework.ru/iloenc?print&nd).

25. Jourdan P. Documentation destine en particulier, aux eleves des lycees et aux education cateurs. Memento guide a l'usage des eleves et des educateurs. Delegue flash (Agre de letters). – P. 34-36.

26. Кутепова Е. Н. История развития инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в зарубежных странах и России// <http://h.120-bal.ru/istoriya/18078/index.html?page=3>.

27. Власова О.А. Тьюторство в инклюзивном образовательном пространстве Франции: проблемы и перспективы (2003—2014) // Современная зарубежная психология» 2015. № 2. –С. 28-39.

28. Кананькина Е.С. Образовательная политика развивающихся стран: нормативно-правовой аспект // Интеграция в образования. 2005. № 3. 15с.

29. Zahlen und Fakten zur Lebenssituation von Menschen mit Behinderungen (2011). <http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/behinderungen>.

30. <http://www.edumagazine.net/index.php?option>.

31. Замский Х.С. История олигофренопедагогики. - М.: Просвещение, 1980. - 398с.

32. Интервью журнал // Spektrum Hören / <http://www.istokaudio.com/inclusive/news>.

33. Хуберт Хюппе Зарубежный опыт: интеграция инвалидов Германии в общественную жизнь <http://www.istokaudio.com/inclusive/news>.

34. Feuser G. Inclusive Education: URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/feuserhesise.html>. 06.07.2012.

35. Чернова И.М., Зверева О.П. Всероссийский и Международный опыт по проблемам организации инклюзивного образования. М., 2014// <http://eduidea.ru/inits/199>

36. Международный опыт в области инклюзивного образования: Канада. – М.: Центр лечебной педагогики. 2014. -2-3с.

37. Dappeler J. Professional Development Workshops: Supporting People with Disabilities. Melburn: Impact. 1998.

38. Gardner H. Boix-Mansilla V. Teaching for Understanding in the Disciplines and Beyond. Teachers College Record, 96 (2). 1994. - С.198-218.

39. Лорман Т., Дешелер Д., Харви Д. Інклюзивна освіта. Практичний посібник. Проект інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні. Київ. 2010. -146с.

40. Zeff R. Universal Design across the Curriculum. New Directions for Higher Education. 2007 -С.27-24.

41. Tomlinson C.A., McTighe J. Integrating Differentiating Instruction and Understanding by Design: Connecting Content and Kids. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development 2006. Pp.-122.

42. Гэри Банч 10 ключевых пунктов успешной инклюзии// Аутизм и нарушения развития. № 3. (30) 2010. –С.50-55.

43. Закон Республики Казахстан «Об образовании». (с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.07.2013г.)

44. Тәжібаева С.Ф. Мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастыру әдістемесі. Оқу құралы. Алматы, 2007. -359 б.

45. Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования. Дисс...доктора философии (PhD) – А., 2014. – 163с.

46. Ожегов С. Толковый словарь русского языка. –М., 2010.

47. Қашқари М. Түрік тілінің сөздігі (Диуани лұғат ат-түрік): 3 томдық шығармалар жинағы. - Алматы: ХАНТ, 1997. – Т. I. – 590 б.

48. Валиханов Ч.Ч. Киргизское родословие // Избранные произведения. – М.: Наука, 1986. – С. 251-265.

49. Сейдімбек А. Қазақтың ауызша тарихы. – Астана: Фолиант, 2008. – 728 б.

50. Документ о комплектовании специальных школ. – М., 1926.

51. Закон КазССР № 54-60 Об упорядочении работы по организации и определению форм обучения умственно отсталых детей и с задержками психического развития. 27 февраля 1973г.

52. Закон Каз ССР «Об организации специальных школ-интернатов (школ с продленным днем) для детей с задержкой психического развития». 1981 г.

53. Указ Президента Республики Казахстан от 11 октября 2004 года N 1459.

54. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, Астана, Акорда, 7 декабря 2010 года № 1118.

55. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М., 1999.

56. Леванова Е.А. Технология конструктивного взаимодействия педагога с подростком. – М., 2002.

57. Алехина С. В., Алексеева М. А., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. №1. – С. 83–92.

58. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1980. – 384 с.

**Б.С. Байменова**

**РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ  
И ЗА РУБЕЖОМ**

Бумага офсетная Формат 60x100 1/16  
Плотность 80гр/м<sup>2</sup>. Белизна 95%. Печать РИЗО.  
Усл.печ.стр. 9.25. Объем 148 стр.



Подготовлено к изданию и отпечатано  
в издательстве «TechSmith»  
РК, Алматы, мкр. Жетысу-2, д.5, кв. 58  
тел.: 8 (727) 233 80 45  
e-mail: techsmith2018@mail.ru