

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН
ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН»
КАФЕДРА ОБЩЕЙ И КОРРЕКЦИОННОЙ (СПЕЦИАЛЬНОЙ) ПСИХОЛОГИИ
И ПЕДАГОГИКИ

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Методические рекомендации

Казань
2017

*Печатается по решению Ученого совета
ГАОУ ДПО ИРО РТ*

Составитель:

Сибгатуллина Ирина Фагимовна, профессор кафедры общей и коррекционной (специальной) педагогики, Почетный работник общего образования РФ, эксперт IAPS, член Федерации психологов образования РФ, доктор психологических наук

Рецензенты:

Тимуца Ольга Владимовна, член Общественной Палаты Республики Татарстан, директор АНО «Ассоциация содействия больным с синдромом Ретта», кандидат социологических наук

Ильина Марина Анатольевна, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, директор МБОУ «Гимназия №3 Зеленодольского муниципального района РТ»

Организация и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного обучения: метод. рекомендации / сост. И.Ф. Сибгатуллина. – Казань, 2017. – 43 с.

Методические рекомендации посвящены осмыслению актуальных вопросов организации и психолого-педагогического сопровождения инклюзивного обучения в современных условиях в ракурсе мировых интеграционных процессов.

Составитель предлагает как разработки конкретных путей и механизмов реализации инклюзивного обучения, так и вопросы для размышления, остающиеся открытыми в современной теории и практике.

Издание адресовано руководителям образовательных организаций, педагогам и специалистам служб сопровождения, работающим в условиях инклюзии в образовательной организации, а также прогрессивным родителям и всем тем, кто заинтересован в решении вопросов эффективной реализации инклюзивного образования.

1. ОБЩИЕ ОРИЕНТИРЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

ЯСНОСТЬ ЦЕЛИ

«Кто ясно не видит цели, -
очень удивляется, придя не туда»
Марк Твен

В инклюзивном образовании психолого-педагогическое сопровождение как система деятельности специалистов (дефектолога, психолога, социального педагога, тьютора и др.) охватывает: обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и с условно нормативным развитием, их родителей, а также педагогов, участвующих в инклюзивной практике [6].

Свою деятельность специалисты службы сопровождения осуществляют на основе рекомендаций психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК), которые подлежат обязательному учету при создании специальных условий образования для ребенка с ОВЗ. Следует заметить, что в процессе психолого-педагогического сопровождения важно получить информацию о наличии или отсутствии статуса «ребенок с ОВЗ»: прошел или не прошел ПМПК, а также наличие или отсутствие инвалидности.

Службы сопровождения, определяя стратегию и тактику деятельности, программу работы специалистов учитывают:

- возможности образовательной среды образовательной организации для обучения и развития в соответствии с требованиями к уровню развития обучаемого с ОВЗ;

- проблемы создания эмоционально благоприятного климата в педагогическом, детском и родительском коллективах;
- особенности диагностики психического, личностного и социального развития обучаемого с ОВЗ;
- специфику реализации программ коррекционно-развивающей направленности в индивидуально-групповых занятиях.

В этой связи заметим, что к специалистам служб сопровождения, работающим в условиях инклюзии в образовательной организации, предъявляются достаточно высокие профессиональные требования, а именно: наличие соответствующего высшего образования, квалификация по профилю деятельности. Такой специалист не только должен владеть методиками диагностики, консультирования, коррекции, обучения и развития обучающихся с ОВЗ, но и обладать способностью к системному анализу проблемных ситуаций, программированию и планированию деятельности, направленной на их разрешение, организацию в этих целях участников образовательного процесса.

Концептуальными ориентирами сопровождения являются не столько преодоление неуспешности в обучении, сколько решение проблем социальной адаптации обучающихся с ОВЗ, а также комплексное, гибкое и оперативное решение проблем, возникающих при инклюзивном обучении ребенка с ОВЗ.

На сегодняшний день выделяют два основных направления психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ:

- актуальное, ориентированное на решение уже имеющихся трудностей;
- перспективное, ориентированное на профилактику

отклонений в обучении и развитии [3].

В условиях инклюзивного образования психолого-педагогическое сопровождение организуется и индивидуально, и фронтально. На основе анализа ряда работ российских ученых (М.Р. Битянова и др.) можно определить алгоритм создания и реализации программы индивидуального сопровождения ребенка с ОВЗ в образовательной организации:

1. Осуществление входной диагностики.
2. Организация психолого-медико-педагогического консилиума.
3. Составление индивидуального образовательного маршрута.
4. Разработка адаптированной образовательной программы.
5. Реализация индивидуального образовательного маршрута.
6. Проведение повторной диагностики (динамическая диагностика).
7. Анализ и оценка результатов сопровождения;
8. Разработка стратегии и тактики дальнейшего сопровождения [1].

В условиях инклюзивной практики актуальным является использование возможности моделирования программ психолого-педагогического сопровождения как процесса определения проблемы ребенка с ОВЗ и поиска наиболее эффективных путей ее решения. Моделирование позволяет оперативно и гибко регулировать степень включенности и взаимодействия тех специалистов, в помощи которых нуждается ребенок.

Одно из направлений инклюзивной практики психолого-педагогическое сопровождение семей, обучающихся с ОВЗ. Очевидно, что любая семья, имеющая ребенка с отклонениями в развитии, нуждается в сопровождении. С мо-

мента появления «особого» ребенка его родители, находятся в условиях постоянного напряжения, что нередко приводит к формированию феномена инвалидизации семьи и возникновению дополнительных сложностей социокультурной адаптации. При планировании программы сопровождения необходимо учитывать особенности семьи ребенка с ОВЗ, ее воспитательный потенциал.

Далее приведем отрывок из научного материала сотрудника Городского ресурсного центра по развитию инклюзивного образования Института проблем интегративного (инклюзивного) образования Московского городского психолого-педагогического университета, Дмитриевой Т.П. «Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательной организации». Этот материал полезен своей ясностью формулировок. Татьяна Павловна пишет: «В практическом пособии «Показатели инклюзии», разработанном Тони Бут и Мэл Эйнскоу под руководством основателя Центра изучения инклюзивного образования Марка Вогана (Бристоль, Великобритания), выделяются три взаимосвязанных аспекта (три оси), отражающие наиболее важные направления улучшения ситуации в образовательных учреждениях: создание инклюзивной культуры, развитие инклюзивной политики и внедрение инклюзивной практики.

В нашем понимании инклюзивная культура связана с принятием школьным сообществом ценностей инклюзии, пониманием необходимости поддержки индивидуальности, реализации потребности в развитии каждого его участника независимо от «стартовых» возможностей. Образовательное учреждение, в котором существует свой «уклад», видимые отношения поддержки и участия, порядок жизни, который не хочется нарушать, всегда привлекает активных, творческих сотрудников, способных к профессиональному развитию, родителей, заинтересованных в активном взаи-

модействии.

Понятие «инклюзивная политика» связано со стратегией развития образовательного учреждения, необходимых изменений в управлении и педагогической деятельности, минимизацией авторитарных подходов в воспитании и обучении, создании условий для творческой продуктивной деятельности, как сотрудников образовательного учреждения, так и родителей и учащихся (воспитанников), включение в работу всех видов поддержки. С этим связано планирование деятельности учреждения в направлении развития инклюзивной политики.

Инклюзивная практика включает в себя методический аспект, выбор содержания образования, форм, методов и технологий его реализации с опорой на активную позицию всех участников образовательного процесса – педагогов, детей, родителей. Кроме того, с инклюзивной практикой напрямую связан поиск необходимых для успешной адаптации в ОУ и развития детей разнообразных ресурсов (человеческих, материальных, информационных и др.)

В приведенной ниже таблице 1 отражены этапы включения образовательного учреждения в работу по развитию инклюзивной политики и практики, содержание деятельности администрации образовательного учреждения и педагогического коллектива на каждом этапе.

Таблица 1

| Этапы включения ОУ | Направления деятельности администрации и педагогического коллектива |
|--------------------|--|
| Подготовительный | Руководитель образовательного учреждения обсуждает необходимость и возможность включения ОУ в работу по развитию инклюзивного образования с администрацией и коллективом ОУ. |

| | |
|--|--|
| | <p>Вместе с администрацией оценивает возможности и дефициты, существующие в образовательном учреждении. Сотрудники ОУ проходят обучение (курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию, включаются в систему повышения профессиональной компетенции в Окружном ресурсном центре по развитию инклюзивного образования – педагогические мастерские, студии, обучающие семинары и т.д.)</p> <p>Организуется просвещение и подготовка родительского и детского коллектива – родительские собрания, консультации, тренинги для родителей, учащихся.</p> <p>Формируется междисциплинарная команда специалистов образовательного учреждения, поддерживающих идеи инклюзии, заинтересованных в реализации этих идей в своей профессиональной деятельности.</p> <p>Осуществляется подготовка материальной базы – установка дополнительных приспособлений для детей с ОВЗ (оборудование пандусов, лифтов, туалетов, игровых зон, кабинетов специалистов и т.д.)</p> <p>Устанавливается сотрудничество с учреждениями, имеющими опыт в инклюзивном образовании, общественными организациями и другими социальными партнерами</p> |
| | <p>Осуществляется включение в образовательный процесс одного или нескольких детей с ОВЗ.</p> <p>Ведется работа по объединению сотрудников в междисциплинарную команду – тренинговокомандного взаимодействия, методические объединения.</p> |

| | |
|--------------------------|--|
| <p>Адап- ционный</p> | <p>Начинает действовать психолого-медико-педагогический консилиум – ПМПк (если такого не было в ОУ), или в содержание деятельности ПМПк добавляется работа по определению и реализации индивидуальных образовательных маршрутов (индивидуальных программ развития) для детей с ОВЗ.</p> <p>Заключаются соглашения о сотрудничестве с Окружным ресурсным центром и (или) ППМС-центром, находящемся в непосредственной территориальной близости от ОУ. Сотрудники ОУ активно включаются в работу по повышению профессиональной компетенции в области обучения и воспитания детей с ОВЗ.</p> <p>Апробируются имеющиеся или разрабатываются новые организационные и содержательные технологии обучения и воспитания детей с ОВЗ в условиях единой образовательной среды.</p> <p>Ведется работа по разработке или апробации имеющейся документации сопровождения «особого» ребенка в ОУ.</p> <p>Осуществляется оценка и переоценка имеющихся ресурсов в ОУ, поиск дополнительных ресурсов как в самом учреждении, так и вне его.</p> <p>Ведется работа с родителями и учащимися по формированию отношений сотрудничества, взаимопомощи между «особыми» и «обычными» детьми (тренинги, воспитательные мероприятия); организуется «Школа для родителей» или «Родительский клуб», специалисты ОУ ведут консультирование родителей.</p> |
|--------------------------|--|

| | |
|-------------------------|--|
| <p>Полное включение</p> | <p>В образовательном учреждении создаются все условия, способствующие наиболее полной адаптации и социализации «особых» и «обычных» детей.</p> <p>Администрация учреждения во главе с руководителем поддерживает инклюзивную культуру, определяет стратегию развития образовательного учреждения в данном направлении.</p> <p>Педагогический коллектив готов к приему детей с ОВЗ, действует междисциплинарная команда специалистов психолого-педагогического сопровождения. Разработаны и используются технологии психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса.</p> <p>Поддерживается доступная, развивающая образовательная среда.</p> <p>Ведется активная работа по методическому сопровождению обучения и воспитания детей с ОВЗ – разрабатываются и апробируются дидактические материалы, адаптируется содержание образовательных программ, разрабатываются и апробируются инновационные формы, методы, технологии работы педагогов.</p> <p>Результаты инновационной деятельности коллектива публикуются в печатных и интернет-изданиях.</p> <p>Коллектив ОУ принимает активное участие в деятельности профессионального сообщества педагогов, реализующих инклюзивную практику, сотрудники обмениваются опытом как в рамках методических объединений в ОУ, так и вне его (участвуя в межшкольных методических объединениях, мероприятиях,</p> |
|-------------------------|--|

| | |
|--|--|
| | <p>организованных Городским и (или) Окружным ресурсным центром по развитию инклюзивного образования, по собственной инициативе повышают профессиональную компетентность.</p> |
|--|--|

Как уже было сказано, наличие междисциплинарной команды специалистов в образовательном учреждении является не только одним из основных условий продвижения педагогического коллектива в направлении развития инклюзивных подходов, но и условием эффективной деятельности образовательного учреждения в целом.

Как правило, на этапе становления инклюзивной практики в образовательном учреждении педагогам требуется серьезная методическая поддержка – анализ и адаптация образовательных программ, создание дидактических материалов, разработка индивидуального образовательного плана (индивидуальной программы развития) и его реализация, использование новых форм организации занятий, оценки достижений учащихся (воспитанников), их мотивации и т.д. Один человек, даже самый лучший специалист в определенной области, на все эти запросы ответить не может, поэтому ключевой становится роль координатора как члена междисциплинарной команды специалистов, который осуществляет поиск «внутренних» и «внешних» ресурсов, необходимых для поддержки участников образовательного процесса, и является необходимым условием эффективной деятельности образовательного учреждения в организации инклюзивного обучения.

Будучи членом администрации ОУ и членом команды сопровождения одновременно, такой специалист осуществляет не контролирующую функцию, но функцию стимулирования и объединения педагогического коллектива.

Не стоит забывать, что координатором, как правило, становится педагог, имеющий достаточный опыт профессиональной деятельности (обучение, воспитание, психолого-педагогическое сопровождение и т.д.), высокий уровень развития профессиональных компетентностей и (или, если координатор – молодой специалист) стремящийся к дальнейшему профессиональному развитию. Поэтому, являясь членом междисциплинарной команды, такой специалист говорит с коллегами на одном профессиональном языке, объединяет вокруг себя тех педагогов, которым действительно интересно работать в новых условиях, помогает и поддерживает специалистов, которые сомневаются в своей профессиональной компетентности в отношении совместного обучения и воспитания детей.

Координатор в качестве члена административной группы принимает активное участие в следующих направлениях деятельности администрации:

- развитие инклюзивной культуры в учреждении, формирование инклюзивных ценностей, философии и идеологии в педагогическом, ученическом и родительском коллективах, «укладности» ОУ. Координатор помогает руководству ОУ в обеспечении понимания всеми участниками образовательного процесса необходимости и возможности совместного обучения (воспитания) детей с ООП и их сверстников, проводит разъяснительную работу с педагогами и родителями, если необходимо – организует работу по пониманию инклюзивных ценностей среди учащихся (воспитанников) ОУ;
- осуществление инклюзивной политики, определение стратегии и тактики деятельности педагогического коллектива в области инклюзивного образования, планирование, реализация и анализ конкретных шагов по

данному направлению деятельности. Координатор по ООП должен стремиться (посредством активного сотрудничества с заместителями директора по учебно-воспитательной работе в школе или старшим воспитателем в детском саду) обеспечить одинаковое внимание ко всем детям и эффективное использование имеющихся для этой цели ресурсов;

- поддержка развития инклюзивной практики. Организация условий для инновационной деятельности конкретных педагогов: учителей, воспитателей, специалистов психолого-педагогического сопровождения (расписание, методическое и материально-техническое обеспечение), обеспечение междисциплинарного, «командного» подхода в решении вопросов о содержании, формах, методах и приемах обучения, коррекционно-развивающей работы.

Координатор играет ключевую роль в оказании профессиональной поддержки и мотивировании своих коллег, как в плане распространения примеров эффективной работы с детьми с особыми образовательными потребностями, так и в плане организационных задач. К последним следует отнести:

- поиск необходимых ресурсов как «внутри» ОУ, так и «вне» его;
- мониторинг (оценка), анализ и пересмотр конкретных шагов педагогического коллектива по включению «особых» детей в группу сверстников, в образовательный процесс, их успешной адаптации и развитию, а в конечном итоге – социализации;
- организация взаимодействия с родителями учащихся (воспитанников), установление с ними отношений сотрудничества, взаимной поддержки и разделения ответственности в процессе обучения (воспитания) их ребенка в ОУ.

Реализуя данные виды деятельности, координатор осуществляет следующие конкретные шаги:

- изучает и анализирует законодательные акты и другие нормативные документы различных уровней управления, касающиеся инклюзивного образования, по мере необходимости предоставляет информацию о регламентирующих документах директору школы и другим членам администрации;
- собирает информацию о научных исследованиях и научно-методических разработках в области инклюзивного образования, по необходимости предоставляет информацию членам администрации и педагогического коллектива образовательного учреждения;
- анализирует информацию об имеющемся практическом опыте в области инклюзивного образования – как отечественного, так и зарубежного, по мере необходимости предоставляет информацию членам администрации и педагогического коллектива образовательного учреждения;
- принимает личное участие, организует различные мероприятия по формированию инклюзивной культуры (педагогические советы, совместные обсуждения, методические объединения, тренинги командного взаимодействия и т.д.);
- осуществляет совместное планирование деятельности педагогического коллектива в направлении развития инклюзии в самом образовательном учреждении: совместно с заместителями директора по учебно-воспитательной и научно-методической работе (старшим воспитателем), руководителями структурных подразделений составляет расписание и определяет нагрузку

воспитателей, учителей, специалистов сопровождения; анализирует рациональность использования рабочего времени сотрудников и имеющейся материальной базы (помещений, пособий, оборудования и т.д.); планирует и организует проведение мероприятий по повышению профессиональной компетентности (мастерские педагогические и профессиональные студии и мастерклассы, взаимопосещение уроков и т.п.);

– осуществляет совместное планирование деятельности педагогического коллектива в направлении развития инклюзии вне образовательного учреждения (совместно с координаторами по инклюзии Окружного ресурсного центра, ответственным специалистом Управления образование или Окружного методического центра). В рамках такого планирования должно быть уделено место повышению квалификации сотрудников в области инклюзивного образования, участию педагогов в межшкольных методических объединениях, окружных, городских и т.д. мероприятиях – семинарах, педагогических мастерских, встречах, конференциях, акциях общественных организаций и т.д.

– совместно с другими членами администрации, привлеченными специалистами из Окружного ресурсного центра по развитию инклюзивного образования, Окружного методического центра проводит мониторинг деятельности образовательного учреждения в области развития инклюзивной практики (при этом могут оцениваться качество образовательной среды, динамика развития детей с ОВЗ и «нормативных» детей, качественные показатели профессиональной компетентности специалистов ОУ и др.);

– на основе анализа состояния дел в учреждении совместно с другими представителями администрации

ОУ разрабатывает стратегию дальнейшего развития образовательного учреждения;

– по запросу администрации или сотрудников ОУ приглашает специалистов из органов управления образования, других образовательных учреждений и общественных организаций для решения актуальных проблем, касающихся психолого-педагогического сопровождения интегративного (инклюзивного) процесса в образовательном учреждении;

– помогает педагогам в описании опыта практической инновационной деятельности в режиме инклюзивного образования, информирует и помогает участвовать в конкурсах профессионального мастерства различных уровней (окружных, городских, региональных и др.);

– по запросу органов управления образования формирует статистические и качественные отчеты о ходе работы по включению детей с ОВЗ в образовательный процесс [2].

Говоря о координаторе по инклюзии как о руководителе одного из основных направлений в деятельности образовательного учреждения, важно остановиться на стратегии его работы.

Безусловно, такой специалист чаще всего берет на себя функции менеджера в образовании, выбирая наиболее эффективный путь установления взаимовыгодных отношений сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса. Отсюда вытекает и стилевой вариант современного эффективного руководства – «соучаствующее (или партисипативное) управление». Так, Л.М. Митина приводит следующие черты, свойственные соучаствующему руководству:

– регулярные совещания руководителя с подчиненными;

- открытость в отношениях между руководителями и подчиненными;
- вовлеченность подчиненных в разработку и принятие организационных решений;
- делегирование руководителем ряда полномочий своим подчиненным;
- участие рядовых работников, как в планировании, так и в осуществлении организационных решений;
- создание особых групповых структур, наделенных правом самостоятельного принятия решений;
- предоставление работнику возможности автономно (от других членов организации) разрабатывать те или иные проблемы, формулировать новые идеи и т.п., внося, тем самым, вклад в развитие инновационных процессов.

Актуальным для управленца в образовательном учреждении, по нашему мнению, остается вопрос о мотивировании педагогов, особенно в режиме инновационной профессиональной деятельности. Здесь уместно привести несколько рекомендаций из книги Д.Г. Левитеса «Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит»:

Как мотивировать работу учителя:

1. Привлекательная цель. Принятию конкретных административных решений всегда должна предшествовать управленческая задача, направленная на осознание и принятие каждым участником педагогического процесса высокой одухотворяющей цели «Создадим условия для развития и формирования каждого ребенка независимо от стартовых возможностей!» и т.д.

2. Совместное обсуждение целей, задач, приоритетов и планов, стоящих перед коллективом. Проблемные педсоветы, мозговые штурмы, регламентированные дискуссии, стимулирование личной ответственности, внутригрупповые

и межгрупповые тренинги взаимодействия и т.д.

3. Конкретизация целей. Следует помнить, что краткосрочные, ясно диагностируемые цели-шаги, гораздо эффективнее мобилизуют коллектив на их достижение, нежели глобальные «межгалактические» педагогические проекты. А уж если такой проект еще и не один, или они меняются, то ничего, кроме педагогического скепсиса и недоверия к администрации такое прожектерство не рождает.

4. «Наша школа самая лучшая». Культивируйте корпоративный дух в школе, поддерживайте чувство партнерства и сотрудничества. Обеспечивайте признание любого, пусть даже самого маленького успеха учителя, а уж серьезные победы учеников и учителей на различных конкурсах, фестивалях, олимпиадах и соревнованиях должны стать настоящими праздниками в школе.

5. «Видеть не только всех, но и каждого». Проявляя индивидуальный подход к учителю, находите возможность выделить его из «общей» массы, оценить его усилия, выявить способности и потенциальные возможности, создать условия для их реализации, давать престижные поручения, как можно чаще объявлять благодарности, премировать, повышать профессиональный статус работников.

6. «Не преследуйте за критику». Не допускайте для себя и пресекайте в окружающих любые проявления невежества, хамства, зависти, двурушничества, лицемерия. Приучайте всех к мысли, что в педагогическом коллективе это не просто нарушение профессиональной этики, но и яркое проявление непрофессионализма.

7. «На работу, как на праздник». Не допускайте, чтобы жизнь в вашем коллективе напоминала «стоячее болото». Избегайте монотонности, застоя, обыденности, серости. Как оборудована учительская, в какой цвет покрашены стены коридоров, как часто и на каком уровне проводятся

маленькие и большие школьные праздники, как поздравляют друг друга с днем рождения или в какой форме проводятся педсоветы – из таких «мелочей» порой складывается уклад школы. Хорошая школа не результат, а состояние!

2. ПЯТЬ ШАГОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

В данном параграфе речь пойдет о международном сотрудничестве в области программ социализации детей/людей с ОВЗ в инклюзивном образовании (ЮНЕСКО).

Под инклюзивным образованием рассматривается обучение как педагогическая система. Эта система соединяет общее и специальное образование (оставляя право использовать «свои» технологии) с целью создания (в любой территории мира) условий для преодоления у детей социальных последствий генетических, биологических дефектов (социальных навыков).

Основной принцип интеллектуальной интеграции в международном развитии специального образования – это принцип трансграничного комплексного сервиса – «трансграничный интегратор». Раскрываются пять эффективных шагов интеллектуальной интеграции. Материал данного параграфа впервые опубликован на международной конференции специалистов в области коррекционной (специальной) педагогики и психологии 25 ноября 2015 (Братислава, Словакия, автор – профессор Сибгатуллина И.Ф) и является авторской собственностью

Размышления об актуальных вопросах организации и психолого-педагогического сопровождения инклюзивного обучения дает возможность вынести на обсуждение специалистов в области развития специального образования проект трансграничного комплексного сервиса «Интегратор», направленный социализацию детей с ОВЗ в процессе их обучения [11]. Суть данного проекта заключается в между-

народном единстве и развитии отдельных элементов много-
комплексной, многоуровневой и многокомпонентной си-
стемы специального образования в разных странах, направ-
ленных на социализацию детей с ОВЗ, независимо в каких
странах они обучаются и живут.

Под международной интеллектуальной интеграцией
понимается лишь один элемент системной интеграции об-
разования отдельных стран и регионов. Не претендуя на
глобальность этого процесса, полностью отдадим себе отчет
в том, что разработка механизмов программ социализации
людей с ОВЗ требует отдельного этапа работы и объедине-
ния усилий специалистов данного профиля из разных стран.
Целью данного объединения является поиск оптимальных
технологических «приемов и инструментов», «способных
практически проявить свою эффективность».

Правовой и нормативной основой создания таких си-
стем и программ являются международные документы и
декларации (Всеобщая декларация прав человека, Деклара-
ция прав ребенка, Пекинские правила, Конвенция о правах
ребенка; Всемирная декларация об обеспечении выжива-
ния, защиты и развития ребенка; Декларация ООН о правах
инвалидов, Декларация о правах умственно отсталых лиц;
Саламанкская декларация о принципах, политике и прак-
тической деятельности в сфере образования лиц с особыми
потребностями). Речь идет о международном сотрудничестве
в области инклюзивного образования и специального
образования (ЮНЕСКО). В России создание таких систем
устремлено на инклюзивное образование при сохранении
форм специального образования, в странах Европы на соче-
тание многомерных форм и их развитие, активность в ре-
ализации реабилитационных практик социализации людей
с ОВЗ.

В любом случае, международная интеграция в этих во-

просах предполагает рассматривать обучение как педагогическую систему в сочетании со службами социализации и сопровождений. Эта система соединяет общее и специальное образование (оставляя право использовать «свои» технологии) с целью создания в любой территории мира условий для преодоления у детей социальных последствий генетических, биологических дефектов (социальных навыков). Мы предлагаем в программах социализации людей с ОВЗ реализовать принцип трансграничного комплексного сервиса.

Мы называем его «трансграничный интегратор». В него входят научные, методические, организационные принципы функционирования специального образования общего характера и опыт регионов мира в реализации специальных технологий содействия развитию детей с ОВЗ и их социализации. Также основным условием является участие в создании «трансграничного интегратора» специалистов из разных стран мира.

Можно говорить о пяти эффективных шагах интеллектуальной интеграции в реализации программ, направленных на социализацию людей с ОВЗ.

1 шаг. Международная инклюзивная политика и общая философия специального образования во всем мире.

Международные формы общественной дипломатии. Мы рекомендуем специалистам говорить в большинстве случаев не о различии принципов систем социализации, в которых они работают, а искать схожесть в этих системах и опираться на общие формы работы. Конкретным примером может стать конкретная комплексная программа помощи детям, независимо от того, в какой территории мира ребенок проживает, где проходит обучение, лечение, реабилитация и социализация. Эта идея уже нашла отклик в университете имени Я.А. Коменского в Братиславе. В апреле 2015 года

международная команда специалистов из Словакии, Австрии и Украины прибыла в города Уфа (Республика Башкортостан, РФ) и Казань (Республика Татарстан, РФ). Исследователи и практики работали по своей комплексной программе «Рука – Мозг». Для реализации были предложены три формы общественной дипломатии:

- научный семинар «Методы лечебно-коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения в развитии центральной нервной системы» для специалистов в области специального, инклюзивного образования, реабилитологии, медицины и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья. Продемонстрирован на практике нейрокинезиотерапевтический метод нейродинамического моделирования движения в лечебно-коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения в развитии ЦНС;
- помогающая амбулатория для помощи детям с органическими поражениями головного мозга методом нейродинамического моделирования движения (детский церебральный паралич);
- как дискуссия узкого круга специалистов в области коррекционной работы с детьми, имеющими детский церебральный паралич.

Все средства, вырученные за реализацию этого проекта, организаторы адресно перечислили для приобретения инвалидных колясок нового поколения конкретным детям.

2 шаг. Создание транскультурных команд специалистов-исследователей и специалистов-практиков с целью интегрировать их технологии и методы социализации.

Международный банк описания конкретных трудных случаев по успешной работе с детьми по отдельным категориям ограниченных возможностей здоровья. Не следовать

правилу продвижения своего метода или методики, а следовать правилу продвижения качества работы, показателей динамики обучения, выздоровления и социализации и развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Мы предлагаем электронную медиаплатформу для специалистов, где они могут размещать результаты своей деятельности, и осуществляем поиск экспертов для идентификации результатов по всему миру. Профессиональные специальные педагоги публикуют свои материалы на родном и английском языках на медиаплатформе «Трансграничного интегратора». Это позволяет им найти «свою» лингвистическую аудиторию в локальном и международном сообществе, а также среди родителей, которые всегда находятся в поиске лучших специалистов и лучших методов.

3 шаг. Международная добровольная сертификация программ социализации по общим индикаторам.

Мы предлагаем минимизировать индикаторы профессионального мастерства специальных педагогов в случае их добровольного желания сертифицировать свою квалификацию как участника трансграничной команды специалистов. Исходить только из одного правила – полезность деятельности специалистов для определенной категории детей с ограниченными возможностями здоровья, высокий эффект обучения и помощи (и ее непрерывность) для социализации и интеграции детей в общество. Мы готовы сотрудничать с любой образовательной организацией, которая пожелает создать такой комитет добровольной сертификации на своей базе и поделиться спецификой процедуры квалификационного экзамена.

4 шаг. Регулярный независимый мониторинг результатов специального образования по регионам и создание банка технологий.

Во многих территориях такой мониторинг осуществ-

вляется, но он носит локальный характер «места проведения», мы предлагаем трансграничный мониторинг по обоюдному согласию стран участников.

5 шаг. Создание международной сети оперативной помощи детям и программ социализации.

Тезис «Образование без границ» перенести в область специального образования. Но в этом шаге есть больше вопросов сейчас, чем ответов. Как конкретно это осуществлять, финансировать и конкретизировать алгоритм действий? Надеюсь, что сегодняшняя конференция даст возможность ответить хотя бы на ряд вопросов в этом организационном направлении.

3. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ППМС-ЦЕНТРОВ С СУБЪЕКТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБУЧЕНИИ

Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования – это важная составляющая модели инклюзивного образования, которая включает в себя взаимодействие специалистов со всеми субъектами образовательного процесса.

В настоящее время в обществе большое внимание уделяется обеспечению равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Создаются и апробируются различные модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики.

Содержание данных моделей предполагает различные варианты обеспечения психолого-педагогического сопровождения, в том числе, использование образовательной организацией внешнего ресурса в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) с возможностью передачи части функций другой организации на договорной основе (аутсорсинг).

Эффективная реализация включения особого ребёнка в среду образовательной организации представляется практически невозможной без специального психолого-педагогического сопровождения как инклюзивного процесса в целом, так и его отдельных структурных компонентов. Эту деятельность способны выполнить центры психолого-медико-социального сопровождения, специализирующиеся по профилям нарушений.

Практически во всех регионах России существующие ППМС центры осуществляют деятельность по со-

провожению инклюзивного обучения в образовательных организациях курируемых муниципальных образований с целью оказания комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям с ОВЗ.

Целью сопровождения является обеспечение оптимального развития ребёнка с ОВЗ, получения качественного образования детьми с особыми потребностями в условиях обычного образовательного учреждения.

Одним из главных принципов психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования является междисциплинарность – комплексный подход к сопровождению. Инклюзивная образовательная среда формируется целой командой педагогов и специалистов – коллективом, работающим в междисциплинарном сотрудничестве, пропагандирующим единые ценности, включённым в единую организационную модель и владеющим единой системой методов.

Категориями участников инклюзивного обучения выступают: дети с ОВЗ; нормативно развивающиеся сверстники; педагоги, администрация образовательной организации; родители детей с ОВЗ; родители нормативно развивающихся сверстников.

В модели сопровождении инклюзивного образования, разработанной администрацией и специалистами Центра, школы выполняют следующие условия:

- обучение по программам, соответствующим возможностям ребёнка;
- обеспечение материально-технических условий;
- повышение квалификации педагогов, наличие тьюторов и специалистов (дефектолог, психолог, социальный педагог);
- создание организационно-педагогических условий.

- создание психолого-педагогических условий (психологический комфорт в учреждении, толерантное отношение к детям с ОВЗ, разработка и реализация индивидуального маршрута развития ребёнка с ОВЗ, проведение коррекционно-развивающих занятий школьными специалистами).

Центр оказывает помощь участникам инклюзивного обучения по психолого-педагогическому и медико-социальному сопровождению. Сопровождение детей с ОВЗ специалистами центра включает в себя:

- психолого-педагогическую и медико-социальную диагностику;
- определение индивидуального образовательного маршрута на психолого-медико-педагогической комиссии (определение программы обучения);
- оставление индивидуального маршрута развития ребёнка;
- организацию коррекционно-развивающих занятий по дополнительной образовательной программе дополнительного образования детей социально-педагогической направленности «Адаптация в жизни и обществе детей с ОВЗ»;
- психолого-педагогическое консультирование и просвещение обучающихся и др.

Для нормативно развивающихся детей проводятся групповые и индивидуальные занятия с целью формирования толерантного отношения к детям с ОВЗ, оказывается социально-психологическая помощь.

Для педагогов специалисты Центра проводят информационно-просветительскую и профилактическую работу, индивидуальное и групповое консультирование педагогов по вопросам обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ, по формированию комфортной и безопасной среды в груп-

пах и классах инклюзивного обучения.

Работа с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, предполагает мероприятия по актуальным вопросам воспитания и развития ребенка, направленные на повышение психолого-педагогической компетентности.

Работа специалистов Центра также включает консультирование родителей здоровых детей с целью привития толерантного отношения к детям с ОВЗ, групповое и индивидуальное консультирование родителей детей с ОВЗ с целью корректного включения их детей в систему общего образования, информационно-просветительскую и профилактическую работу.

Достаточно значимой и актуальной является проблема оказания ранней комплексной психолого-медико-педагогической помощи детям с трудностями в обучении, развитии, социальной адаптации. Пластичность мозга ребенка дошкольного возраста, сензитивные периоды формирования эмоций, интеллекта, речи и личности определяют большие потенциальные возможности коррекционной помощи. Ранняя и адекватная помощь ребенку позволяет более эффективно компенсировать нарушения в его психофизическом развитии и тем самым смягчить, а возможно, и предупредить вторичные отклонения.

Говоря о раннем выявлении отклонений в развитии детей, мы подразумеваем *своевременное* выявление проблем ребенка на начальном этапе их появления, независимо от того, на каком этапе возрастного развития находится ребенок.

Однако нередки случаи, когда нарушения в развитии детей выявляются слишком поздно, что усложняет структуру нарушения и снижает возможность коррекции и компенсации поврежденных функций, ухудшает прогноз дальнейшего развития ребенка. Основными причинами такого

положения дел являются:

1. Низкий уровень осведомленности и информированности родителей о возрастных особенностях детей в норме и при патологии, а также зачастую нежелание родителей своевременно принимать и решать проблемы в развитии ребенка.

2. Недостаточно высокий уровень профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций общеразвивающего вида.

3. Высокая наполняемость групп в дошкольных образовательных учреждениях и недостаток учреждений, осуществляющих программы по ранней диагностике психофизического развития детей.

4. Нехватка или отсутствие специалистов психолого-педагогического и медико-социального сопровождения в дошкольных образовательных организациях общеразвивающего вида.

Все это явилось основанием для разработки группой специалистов Центра *системы комплексной психолого-педагогической помощи* детям младшего дошкольного возраста.

Главная цель сопровождения – создание условий для раннего выявления проблем в развитии детей младшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации; оказание родителям, педагогам необходимой помощи в вопросах обучения и воспитания, социальной адаптации детей.

Комплексное сопровождение детей в детском саду включает в себя несколько этапов:

1 этап – *подготовительный (организационный)*. Здесь предполагается:

– взаимодействие руководителя дошкольного образовательного учреждения с администрацией Центра

по вопросам организации психолого-педагогического сопровождения;

– выявление педагогами *детей «группы риска»*. Воспитатели дошкольных групп в процессе педагогической диагностики и свободного наблюдения, определяют детей, имеющих проблемы в развитии, а также те или иные трудности в усвоении программы обучения. Проводят предварительную работу с родителями детей «группы риска»: информируют о цели психолого-педагогического сопровождения специалистами Центра, обеспечивают наличие письменного согласия родителей на обследование ребенка и обработку персональных данных.

2 этап – *диагностический*. Цель данного этапа – выявление характера проблем в развитии ребенка посредством индивидуальной комплексной психолого-педагогической диагностики специалистами Центра. При этом с помощью диагностического инструментария определяется уровень интеллектуального, речевого развития, особенности эмоционально-волевой сферы ребенка.

3 этап – *консультативный*. На этом этапе специалисты Центра обсуждают с родителями ребенка, педагогами возможные варианты решения выявленной проблемы, позитивные и негативные стороны различных решений.

4 этап – *деятельностный*. На данном этапе предполагается активная работа педагогов, администрации дошкольной образовательной организации с родителями, направленная на выполнение рекомендаций специалистов по решению проблем ребенка. Для эффективности работы в этом направлении руководителю дошкольной образовательной организации в письменной форме предоставляется справка по результатам комплексной диагностики дошкольников.

Также на данном этапе обеспечивается возможность оказания детям психолого-педагогической помощи в условиях Центра: углубленная индивидуальная диагностика развития ребенка специалистами, проведение занятий в рамках консультативного приема, обследование на ПМПК с целью выбора соответствующей программы обучения.

5 этап – *аналитический*. Целью данного этапа является оценка результатов деятельности всех участников сопровождения. Здесь необходимо продумать процедуру получения обратной связи, т.е. не только выявить детей с трудностями в обучении, развитии, социальной адаптации и дать рекомендации по их дальнейшему психолого-педагогическому сопровождению, но и отследить, как эти рекомендации были выполнены.

Следует отметить, что востребованность в услугах комплексного психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста повышается. Это объясняется тем, что комплексная помощь специалистов Центра, позволяет охватить большое количество детей, помогает педагогам совместно со специалистами решить проблемы в каждом конкретном случае; удобно для родителей, поскольку организуется в детском саду и экономит их время.

Комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей в дошкольной образовательной организации способствует *раннему* выявлению проблем в развитии, что позволяет предотвратить вторичные нарушения, своевременно включить ребенка в коррекционную работу, значительно улучшает динамику дальнейшего развития.

Говоря об инклюзивном образовании, следует отметить, что это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения, но и специфика учебно-воспитательного процесса, который должен строиться с учётом психо-

физических возможностей ребёнка с ОВЗ. В образовательном учреждении должно быть организовано качественное психолого-педагогическое сопровождение, а так же создан особый морально-психологический климат в педагогическом и детском коллективах. Психолого-педагогическое сопровождение всех субъектов инклюзивного образования – это важная составляющая модели инклюзивного образования.

4. ОПЫТ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ. ИЩЕМ ПУТИ ВМЕСТЕ

4.1. Опыт применения метода резонансного сотворчества (MRC: *Resonante Cokreation, Sibgatullina I. / Gruessl S., 2002*) в комплексной реабилитации детей с синдромом Ретта

Метод резонансного сотворчества (MRC: *Resonante Cokreation, Sibgatullina I. / Gruessl S., 2002*) был рожден на кафедре общей психологии и коррекционной (специальной) педагогики 15 лет назад.

На Восьмом Всемирном конгрессе по синдрому Ретта автор метода и практики рассказала специалистам, что метод может быть применен в комплексной реабилитационной помощи детям с синдромом Ретта для установления устойчивого эмоционального контакта и стабилизации показателей снижения/замедления регресса психического развития [13].

Об обучающих функциях метода в данном контексте не говорилось, так как специалисты инклюзивного обучения только начинают работать с методом как практическим инструментом при обучении рисованию, чтению и другим предметам.

Метод опирается на естественнонаучное и психобиологическое понимание резонанса (фр. *resonanse*, лат. *resono* – откликаюсь) как явления резкого возрастания амплитуды вынужденных колебаний, которое наступает при приближении частоты внешнего воздействия к некоторым значениям (резонансным частотам), определяемым свойствами системы. При помощи резонанса можно усилить даже весьма слабые колебания и выделить предмет ус-

ловной творческой деятельности детей с синдромом Ретта. Допустимые выявленные устойчивые значения творчества минимальны, но вполне положительно влияют на общее развитие социопсихических навыков.

В методе резонансного сотворчества (MRC: Resonante Cokreation, Sibgatullina / I.Gruessl S., 2002) особую миссию выполняет художественный образ. Метод опирается на явление избирательного восприятия образов у детей с синдромом Ретта. Художественный образ выступает стимулом/вынуждающей силой, а восприятие как, собственно, колебательная система. В работе с детьми с синдромом Ретта резонансное явление заключается в том, что при некоторой частоте вынуждающей силы рассматривания яркого художественного образа – колебательная система мозговой деятельности оказывается особенно отзывчивой на действие этой силы. В качестве главной предпосылки восприятия художественного образа/искусства метод резонансного сотворчества (MRC: Resonante Cokreation, Sibgatullina I. / Gruessl S., 2002) рассматривает соответствующую для синдрома Ретта степень сформированности/несформированности префронтальных отделов коры головного мозга, при преимуществе правополушарной активации.

В комплексной психолого-педагогической сопровождающей помощи детям участвуют врач-невролог, врач-реабилитолог, педагог-психолог и художник и/или арт-психотерапевт. Специалисты объединяют усилия и совместно формируют психические новообразования у детей с этим редким заболеванием. Работа происходит индивидуально и короткими сеансами. Лингвистическая составляющая метода минимальна, но варьируется на рассмотрение каждого индивидуального случая в практике.

Психолого-педагогическая и реабилитационная практика метода (MRC: Resonante Cokreation, Sibgatullina I. /

Gruessl S., 2002) происходит системно и всегда направлена на работу с художественным образом различного содержания, различной формой выраженности и цветом художественного образа [12]. Для системного использования метода специалисты нуждаются в обучении и повышении квалификации в области комплексной и сопровождающей помощи детям с редкими заболеваниями. Специальная программа обучения включает теоретический модуль изучения метода резонансного сотворчества (MRC: Resonante Sotkreation, Sibgatullina I. / Gruessl S., 2002), модуль практических навыков и организацию супервизии. Обучение ведут российские и австрийские специалисты, и авторы метода. Методический художественный материал разрабатывается с 2002 года доктором психологических наук, профессором ИРО РТ Сибгатуллиной И.Ф.

4.2. Опыт применения методик эстетического восприятия учащихся с ОВЗ объектов школьной среды. Неожиданный ракурс или доступна ли «доступная среда»?

Отличительной характеристикой современного времени является активность людей к перемещению, в постоянном визуальном контакте с различной средой. Следует сделать акцент, что с реализацией программы «Доступная среда» возможность активного перемещения получила и категория детей с ограниченными возможностями здоровья. Визуальный контакт с различной, в том числе школьной средой, и степень его «доступности» определяет конструктивные возможности общего и социального развития детям, имеющих нормальное физическое здоровье, и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Модель системы «среда-человек» является сложной системой и определяет взаимное влияние друг на друга. В аспекте рассмотрения вопроса с точки зрения инклю-

живного образования, описание системы «школьная среда – ученик» приобретает характер научной и практической многомерности.

Сложный, многомерный и многоаспектный характер процесса взаимодействия человека с ОВЗ с общей школьной средой начинается с психического процесса его ощущения. Процесс ощущения объектов школьной среды возникает у этой категории детей вследствие воздействия на органы чувств различных материальных факторов, которые называются раздражителями, а сам процесс возбуждения – раздражением. Ощущение является чувственным отображением объективной реальности, уровень развития которого у различных людей неодинаков. Это во многом зависит от генетических особенностей человека и проявлений его психического и физического здоровья.

Суть ощущения человеком с ОВЗ визуальных элементов школьной среды состоит в отражении отдельных свойств ее предметов в системе общей картины ограничения возможностей здоровья, в том числе и психического. Исключением является группа детей с нормальным типом развития, но имеющими ограничения здоровья (например, по зрению). Не имея «опоры» на такие раздражители как свет, то есть не имея опоры на раздражители для органов зрения, дети с подобным фактором проявления собственных ограничений, требовательны к «иному» контакту со школьными объектами.

В этом случае дети прибегают к системе взаимодействия собственных ощущений. В действие приходят так называемые контактные, а не дистантные (в обоих случаях – экстероцептивные по Ч. Шеррингтон) ощущения, на которые, к сожалению, так мало ориентированы элементы школьной среды, в которой организуется инклюзивный подход. Однако, именно, экстероцептивные ощущения спо-

собны «донести» до ребенка с ОВЗ информацию из внешнего мира и являются основной группой ощущений, связывающих такого ученика со школьной средой.

Заметим, что занимаясь планировкой и реализацией объектов «доступной среды» редкий архитектор, дизайнер, строитель имеет представления о классификации основных видов ощущений у людей с выраженными дефектами зрения, например, или движения, или равновесия. Однако заметим, что доступная среда, в том числе и школьная, создается не только для решения локальных задач, но и для стабилизации всех видов развития детей с ОВЗ [10].

Процесс ощущения тесно связан с процессом восприятия, как целостного отражения предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств.

Говоря о восприятии школьниками с ОВЗ школьной среды, следует обратить внимание на такие его элементы, как восприятие пространства, чувство эстетики, наблюдательность, рефлекторная основа познания того, что в тот или иной момент воздействует на учащихся.

В классификации восприятия, по основной модальности, следует выделить зрительное восприятие, одним из проявлений которого является эстетическое восприятие. Также по форме существования эстетическое восприятие является проявлением восприятия пространства, в том числе школьного как эстетической категории. Однако исследований, подтверждающих конкретную корреляционную активность взаимосвязей показателей школьной среды в процессе ее эстетического восприятия учащимися с ОВЗ недостаточно [10].

Особенным дефицитом является применение резонансного подхода к вышеописанной задаче исследования

и построение алгоритма, подбор диагностических методик экспериментального обоснования наличия конкретных резонаторов взаимовлияния показателей эстетического восприятия школьной среды [8]. Техническое и инженерно-психологическое описание характеристик школьных объектов, составляющих пару резонаторов, является весьма сложным и требует экспериментального исследования подобного подхода в педагогической психологии и эргономике. Однако можно сказать с определенной долей достоверности, что основу для поиска таких пар могут составлять волновые модуляции «материальной» и психологической «подсистем объектов», модуляции граничного режима в оптических резонаторах, амплитуда отклика резонаторов, особенности форм отклика, когерентное накопление резонаторов, прогнозируемая чувствительность резонаторов, функции симметрии резонаторов, коэффициент отражения резонаторов, симметричные деформации и т.д.

В процессе исследования эстетического восприятия школьной среды учащимися с ОВЗ приобретают значение сравнительные формы идентификации по возрасту, жизненному опыту, заболеванию, доминирующим формам социализации, уровню образованности. Критериальную основу в свойствах эстетического восприятия среды группой детей из числа лиц, имеющих ОВЗ, гипотетически могут составлять предметность, целостность, структурность, константность, осмысленность, апперцепция, активность. Знания, интересы, привычные установки, эмоциональное отношение к тому, что конкретно из объектов школьного пространства воздействуют на учащихся с ОВЗ, влияют и на процесс его эстетического восприятия относительно реального (конкретно доступного) объекта: главного входа в школу, класса, рекреации, помещения школьного музея, медицинского кабинета, столовой, библиотеки, актового зала и т.д.

Индивидуальные различия в эстетическом восприятии велики, но, тем не менее, можно выделить определенные типы этих различий, характерные не для одного, а для целой группы детей, имеющих один (совпадающий) фактор ОВЗ. К их числу, в первую очередь, следует отнести различия между целостным и детализирующим, или синтетическим и аналитическим восприятием. Большое значение среди индивидуальных различий восприятия играют различия в наблюдательности, различия по степени преднамеренности, активная форма чувственного познания, общая активность и творчество учащихся с ОВЗ.

Отметим, что исследования, которые бы интегрировали вопросы архитектуры, психологии и специального образования, найти крайне трудно, практически невозможно. Сама область подобных научных интересов остается за рамками дифференциации обозначенных научных направлений. Однако, сама жизнь и внимание к общим и социальным проблемам развития, и совершенствования учащихся с ОВЗ диктует ученым свои требования и вектор интегральных экспериментов. Интеллектуальные интеграции наук в аспекте инклюзивного образования могут составить перспективное будущее в поиске новых форм «доступной» среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
2. Дмитриева Т.П. Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении: Метод. пособие, выпуск 2. М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 84 С.
3. Королева Ю. А. Факторы семейного воспитания в детерминации общения детей и подростков с интеллектуальными отклонениями в развитии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. № 6. С. 36–40. [URL: <http://e-koncept.ru/2014/14144.htm>]
4. Насибуллина А. Д. Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 20. С. 57–60. [URL: <http://e-koncept.ru/2016/56326.htm>]
5. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204с.
6. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204с.
7. Рябов О.Р. Влияние городского пространства на поведение человека // 8 научно-практическая конференция «Архитектура и инженерные системы в общественных зданиях»

- (ModernEngineeringSystems- MES). Казань, 2014. С. 237–245.
8. Сибгатуллина И.Ф. Психологическая безопасность, культура и качество жизни в мегаполисе. Казань: Новая школа, 2011. – 160 с.
 9. Токарева И.А., Силинская Ю. П. Взаимодействие ППМС-центра с субъектами образовательного процесса в инклюзивном обучении. М., 2017. – С. 6.
 10. Ryabov Oskar. Urban living place as space of manipulating the residents' mental state. 28th International Congress of Applied Psychology, Paris, France, 2014. – 378 p.
 11. Sibgatullina I. Five Steps of intellectual integration in the international development of special education // Conference “Multidimensionality – the basis of the current development of special education” // MULTIDIMENSIONALITA východisko rozvoja súčasnej špeciálnej pedagogiky. ZBORNÍK VEDECKÝCH PRÍSPEVKOV, 25. november 2015, Bratislava. Pre Univerzitu Komenského v Bratislave, Pedagogickú fakultu, vydalo vydavateľstvo IRIS – Vydavateľstvo a tlač, s.r.o. P. 392-397.
 12. Sibgatullina I., Schottenloer G., Grüssl S. Resonante cokreation // Ästhetische Methoden in der Sozialen Arbeit, Kazan, Lüdwigshafen, 20-24 september, 2011. P. 268–273.
 13. Sibgatullina I.F. The method of resonant co-creation (MRC: Resonante Cokreation, Sibgatullina I. / Gruessl S., 2002) in the complex rehabilitative care for children with Rett syndrome // VIII World Rett Syndrome Congress, Kazan, May 2016 [URL: <http://wrsc2016.ru/en/abstracts/Congress%20Proceedings.pdf>]

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| 1. ОБЩИЕ ОРИЕНТИРЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ. ЯСНОСТЬ ЦЕЛИ..... | 3 |
| 2. ПЯТЬ ШАГОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ИНТЕГРАЦИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ.... | 20 |
| 3. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ППМС-ЦЕНТРОВ С СУБЪЕКТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБУЧЕНИИ..... | 26 |
| 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ. ИЩЕМ ПУТИ ВМЕСТЕ..... | 34 |
| 4.1. ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА РЕЗОНАНСНОГО СОТВОРЧЕСТВА В КОМПЛЕКСНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ РЕТТА..... | 34 |
| 4.2. ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИК ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ОБЪЕКТОВ ШКОЛЬНОЙ СРЕДЫ УЧАЩИМИСЯ С ОВЗ. НЕОЖИДАННЫЙ РАКУРС ИЛИ ДОСТУПНА ЛИ «ДОСТУПНАЯ СРЕДА»?..... | 36 |
| ЛИТЕРАТУРА..... | 41 |

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Методические рекомендации

Форм.бум. 60x84 ¹/₁₆. Гарнитура Times
Усл.печ.л. 2,75

Оригинал-макет подготовлен
в редакционно-издательском отделе
Института развития образования Республики Татарстан
420015 Казань, Б.Красная, 68
Тел.:(843)236-65-63 тел./факс (843)236-62-42
E-mail: irort2011@gmail.com