



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



МОСКОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ



ИНСТИТУТ ПРОБЛЕМ
ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ МГППУ

ОЦЕНКА ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ



МЕТОДИЧЕСКОЕ
ПОСОБИЕ



Москва
2022

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОЦЕНКА ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Методическое пособие

Москва

2022

УДК 376 + 37.09

ББК 88.6

О93

Рекомендовано к публикации Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет»

Рецензенты:

Нестерова Альбина Александровна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной психологии Московского государственного областного университета, главный научный сотрудник НИИ реаниматологии и реабилитологии

Шумских Марина Алексеевна – кандидат педагогических наук, заместитель директора Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

Авторский коллектив

Алехина С.В., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю., Мельник Ю.В., Сунцова А.С., Тимохина Т.В., Розенблюм С.А., Рыбина И.В., Лысова Т.А.

О93 Оценка инклюзивного процесса в образовательной организации : методическое пособие / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. – М. : МГППУ, 2022. – 77 с.

Методическое пособие адресовано образовательным организациям общего образования для проведения оценки состояния инклюзивного процесса и проектирования процесса развития инклюзии в образовательной организации. В пособии представлены: технология оценки состояния инклюзивного процесса в образовательной организации, этапы и инструменты ее проведения, а также условия и способы включения участников в процесс оценивания и развития инклюзии в образовательной организации. Показан практический опыт применения технологии оценки состояния инклюзивного процесса в образовательной организации.

ББК 88.6

ISBN 978-5-94051-254-7

Методическое пособие подготовлено в рамках научно-исследовательской работы Московского государственного психолого-педагогического университета «Разработка и апробация технологии оценки состояния инклюзивного образовательного процесса в образовательной организации»

© ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», 2022

© Авторский коллектив, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Авторский коллектив	4
Условные обозначения	6
Глоссарий	7
Введение	9
Глава 1. Методология и модель оценки инклюзивного процесса в образовательной организации	12
1.1. Методология оценки инклюзивного процесса в образовании	12
1.2. Модель оценки инклюзивного процесса в образовательной организации	21
Глава 2. Технология оценки инклюзивного процесса в образовательной организации	24
2.1. Этапы проведения оценки	24
2.2. Условия и способы включения участников образовательного процесса	26
2.3. Организация проведения самооценки школы	31
2.4. Внешняя экспертиза в ходе оценки и особенности ее проведения.....	34
2.5. Анализ и обработка результатов опроса	42
2.6. Организация рефлексивно-проектных семинаров по развитию инклюзивного процесса в образовательной организации	44
2.7. Разработка дорожной карты по развитию инклюзии в образовательной организации	47
Глава 3. Практический опыт применения технологии оценки состояния инклюзивного процесса в образовательной организации	49
3.1. Опыт применения технологии оценки состояния инклюзивного процесса в образовательных организациях города Ижевска Ижевска (МБОУ СОШ № 53, 77) ..	49
3.2. Опыт применения технологии оценки состояния инклюзивного процесса в ГБОУ города Москвы «СОШ № 1540»	55
3.3. Опыт применения технологии оценки состояния инклюзивного процесса в ГБОУ города Москвы «СОШ № 1788»	62
Заключение.....	68
Список использованных источников	69
Приложение 1. Рекомендации модератору по проведению рефлексивно-проектного семинара	73
Приложение 2. Пример дорожной карты ГБОУ города Москвы «Школа № 1788» ...	75

Авторский коллектив

Алехина Светлана Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, проректор по инклюзивному образованию ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», директор Института проблем инклюзивного образования МГППУ, Почетный работник общего образования Российской Федерации.

Самсонова Елена Валентиновна – кандидат психологических наук, доцент, руководитель Научно-методического центра Института проблем инклюзивного образования ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Шеманов Алексей Юрьевич – доктор философских наук, профессор кафедры специальной психологии и реабилитологии, ведущий научный сотрудник Института проблем инклюзивного образования ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Мельник Юлия Владимировна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Научно-методического центра Института проблем инклюзивного образования ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Сунцова Александра Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», заведующая лабораторией инклюзивного образования АОУ ДПО УР «Институт развития образования».

ОЦЕНКА ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Тимохина Татьяна Васильевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики начального и дошкольного образования ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» г.о. Орехово-Зуево Московской области.

Розенблюм Софья Александровна – педагог-психолог, методист по организации инклюзивного образования ГБОУ города Москвы «Школа № 1540» (Московская технологическая школа ОРТ).

Рыбина Ирина Викторовна – заместитель директора ГБОУ города Москвы «Школа № 1788».

Лысова Татьяна Андреевна – педагог-психолог, координатор проекта «Ресурсная школа» ГБОУ города Москвы «Школа № 1788».

Условные обозначения

АООП – адаптированная основная общеобразовательная программа

ИО – инклюзивное образование

ИОП – инклюзивный образовательный процесс

ИУП – индивидуальный учебный план

КПК – курсы повышения квалификации

ОО – образовательная организация

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья

ООП – особые образовательные потребности

ПМПК – психолого-медико-педагогическая комиссия

ППк – психолого-педагогический консилиум

ППМС-центр – центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи

СИПР – специальная индивидуальная программа развития

СОУ – специальные образовательные условия

ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт

Глоссарий

Апробация – официальное одобрение, вынесенное на основании испытания, проверки с целью объективной оценки.

Доказательный подход – подход, основанный на систематическом поиске обоснований и применении методов, призванных доказать, что реализация той или иной практики приводит к достижению социальных результатов для конкретных групп благополучателей.

Дорожная карта – это документ, включающий пошаговый сценарий развития школы, отличием которого является наглядное представление о планируемых мероприятиях.

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

Мониторинг – систематическое стандартизированное отслеживание во времени определенных процессов, показателей и социальных явлений, сопоставление результатов постоянных наблюдений для получения обоснованных представлений об их действительном положении, тенденциях развития.

Образовательное проектирование – процесс разработки и реализации проектов, направленных на организацию образовательного процесса и отдельных его видов и направлений.

Партиципация – принятие человеком активного личного участия в каком-либо процессе.

Технология – совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата; в широком смысле – применение научного знания для решения практических задач. Технология включает в себя способы работы, ее режим, последовательность действий.

Экспертный опрос – метод сбора информации в психолого-педагогическом исследовании, предполагающий получение данных с помощью знаний компетентных лиц (экспертов).

Экспертное оценивание – процесс получения оценки чего-либо на основе мнения экспертов с целью последующего принятия решения или выбора.

Open Space Technology (сокр. OST) – методика проведения собраний, конференций, корпоративных выездных мероприятий, симпозиумов и встреч сообществ, сфокусированных на конкретной и важной цели или задаче, но начинающихся без формальной повестки, программы, кроме известной общей цели или темы события. Каждый может заявить волнующую его тему и набрать команду единомышленников для обсуждения.

Пояснительная записка

Инклюзивное образование с момента ратификации в 2012 г. Конвенции ООН по правам инвалидов стало одним из ведущих направлений модернизации образования, проводимой в последние десятилетия в России. Понятие «инклюзивное образование» введено в Закон об образовании в Российской Федерации (№ 273-ФЗ), который вступил в действие в 2013 году, но, несмотря на это, не только ученые, но и управленцы и педагоги по-разному трактуют это понятие и поэтому очень по-разному выстраивают политику и практику инклюзии.

Часто принимаемое за основу понимание инклюзии только «как процесса совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с нормативно развивающимися сверстниками» в том виде, в котором оно реализуется на практике, снижает качество образовательного процесса в целом и дискредитирует саму идею инклюзии.

В связи с этим актуальными становятся разработка системы показателей, определяющих состояние инклюзивного образовательного процесса, и на основе этих показателей создание технологии оценивания инклюзивного образовательного процесса, влияющей на его состояние и качество, что требует новой методологии, исходящей из принципов партиципационного исследования. Для оценки необходимо использовать инструменты, позволяющие конкретизировать, как принципы инклюзивного образования реализуются в практике образовательных организаций. Такая технология позволила бы образовательным организациям правильно спланировать инклюзивный образовательный процесс, организовать его с учетом запросов всех заинтересованных участников образовательного процесса.

Аналогов технологии оценки состояния инклюзивного образовательного процесса в отечественном образовании не существует. Сравнимые зарубежные

технологии – это разработанная Тони Бутом и Мэлом Эйнскоу методика проектирования инклюзивного образования на основе практического пособия «Показатели инклюзии», а также шкалы, измеряющие качество образовательных условий, например такие, как Шкалы комплексной оценки качества образования (ECERS) (Т. Хармс, Р.М. Клиффорд, Д. Крайер), где практически все показатели соотносимы с показателями качества инклюзивной образовательной среды, или шкалы, измеряющие эффективность деятельности педагогов, изложенные в принципах качественной педагогики ISSA.

Постановка проблемы: Современная проблематика инклюзии является очень широкой и затрагивает целый пласт философских проблем современности. В отечественной литературе тема инклюзии обсуждается главным образом в связи с образованием лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, несмотря на то, что в зарубежной литературе инклюзия понимается в более широком контексте – как адаптация общества к особенностям всех составляющих его индивидов. Разное понимание термина «инклюзия» порождает многочисленные споры, приводящие к разным последствиям не только для методологии научных исследований, но и для политических решений и образовательной практики. Это требует анализа теоретико-методологических основ и разработки технологии комплексной динамической оценки состояния инклюзивного образовательного процесса в образовательной организации для дальнейшего его проектирования участниками образовательного процесса.

Данное методическое пособие адресовано образовательным организациям, ориентированным на развитие инклюзии в своей школе. Сотрудниками Института проблем инклюзивного образования МГППУ разработана технология оценки инклюзивного образовательного процесса в образовательной организации. Предложенная технология оценки состояния инклюзивного процесса позволит образовательным организациям проанализировать основные проблемы развития инклюзии в школе и спланировать необходимые

мероприятия по изменению и усовершенствованию инклюзивной образовательной среды, организовать развитие инклюзивного процесса в школе с учетом нормативных требований и запросов всех участников образовательного процесса. Системное видение и участие профессионального эксперта, педагогического, родительского и ученического сообщества школы позволяют обсудить основные «разрывы» в оценках инклюзии и на этой основе спланировать необходимые изменения по развитию инклюзивного процесса в образовательной организации.

Авторский коллектив, состоящий из исследователей и практиков инклюзивного образования, выражает надежду на практическую значимость данного пособия и благодарит всех, кто работал над решением проблемы оценки инклюзии во время написания этого текста.

Глава 1. Методология и модель оценки инклюзивного процесса в образовательной организации

1.1. Методология оценки инклюзивного процесса в образовании

Оценка инклюзивного процесса в образовательной организации (ОО) является актуальной задачей современной отечественной педагогической науки и практики, поскольку позволяет обеспечить выполнение законодательных норм в сфере инклюзивного образования, а также наметить определенные механизмы совершенствования практики реализации инклюзивного образовательного процесса. В то же время в современной зарубежной и отечественной науке и практике вопрос проведения оценки состояния инклюзивного образовательного процесса является достаточно дискуссионным, поскольку имеющиеся на данный момент подходы имеют разнонаправленный характер.

Набор определенных показателей (индикаторов) для оценки инклюзии в образовании содержится как в рамках международных нормативно-правовых документов, так и в зарубежных и отечественных исследованиях. Так, «Инчхонская декларация и Рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития» (Образование-2030) исходят из необходимости достижения на международном уровне следующей целевой установки: «Обеспечить инклюзивное и справедливое качественное образование и создать возможности для обучения на протяжении всей жизни для всех» [6, с. 6]. В соответствии с этим в данном документе предлагается комбинаторный подход к пониманию показателей инклюзивности образовательного процесса, когда одновременно учитываются количественные и качественные индикаторы. В рамках Инчхонской декларации разработаны следующие группы показателей: глобальные, тематические (в наибольшей степени отражают состояние инклюзии в образовательной организации), региональные, национальные. В

данном документе представлены предложения по конкретизации системы показателей за счет деления цели устойчивого развития 4 на ряд подзадач и разработки количественных индикаторов для каждой подзадачи [6].

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

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

Каждая составляющая содержит в себе перечень показателей, которые базируются на существующих современных исследованиях в области инклюзии [15, с. 6].

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

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

6. Непрерывность процедур оценивания и комплексная оценка процесса обучения.

7. Партнерство семьи и школы по вопросам инклюзии.

8. Опора на ценности взаимодействия и рационального распределения существующих ресурсов.

9. Командный подход к разрешению проблемных ситуаций в условиях инклюзии.

10. Ориентация на построение социального взаимодействия, культуры общения, диалога и дружеских взаимоотношений в инклюзивном коллективе.

11. Опора на систему планирования и подготовку обучающихся к инклюзивной модели жизнедеятельности во взрослом возрасте.

12. Формирование у обучающихся самоопределения личности.

13. Внедрение системы действий по улучшению школьной среды.

14. Постоянство профессионального развития педагогического персонала.

Все указанные индикаторы содержат, в свою очередь, перечень конкретных параметров, определяющих качественные основы развития инклюзии в школе и в рамках концепции непрерывной инклюзивной жизни. Часть из этих индикаторов оценивается в дальнейшем по балльной шкале, отражающей компетентностную способность и готовность педагога к реализации основных направлений инклюзивной образовательной практики при работе с различными категориями обучающихся [16; 17; 19].

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

1) достижения (академические);

2) участие в школьных и различных внеучебных мероприятиях;

- 3) независимость (включая степень существования определенной ответственности дома);
- 4) трудоустройство;
- 5) включенность;
- 6) участие детей в жизни более широкого местного сообщества, включая религиозные организации;
- 7) коммуникация ребенка со сверстниками и формирование у него социальных навыков;
- 8) самоуважение / уверенность в себе;
- 9) возможность перехода на следующие ступени образования;
- 10) поддержка ребенка со стороны семьи в ходе получения им образования;
- 11) счастье детей и качество их жизни;
- 12) вовлеченность всех заинтересованных сторон и их одобрение;
- 13) посещаемость школы;
- 14) степень отсутствия дискриминации в школе [21].

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

- сферы деятельности на уровне национальной и региональной образовательной политики в области инклюзии, а также соответствующего законодательства;
- требования, предъявляемые в виде правил для оптимизации инклюзивного обучения и воспитания;
- общие индикаторы, касающиеся широкого набора базовых условий обеспечения инклюзивного образования;

– узкие индикаторы, связанные с конкретизацией условий успешности инклюзивного образования и учетом конкретных потребностей обучающихся [18, с. 21].

Одновременно с этим Европейское агентство по развитию в области особых образовательных потребностей разработало процессуальные показатели инклюзивного образования:

- количество и качество привлекаемых ресурсов;
- перечень требуемых изменений для становления инклюзивной системы обучения и воспитания;
- комплексность получаемых итоговых результатов [18, с. 15].

Большое распространение в мировом образовательном сообществе получили, оказав влияние на многие работы по оценке инклюзии в образовании [14; 20], модель и методика развития инклюзивного образования, разработанные Т. Бутом и М. Эйнскоу [4]. В рамках данной методики выделяются одновременно 3 вектора оценки: инклюзивная культура, политика и инклюзивная практика. В пособии «Показатели инклюзии» Т. Бут и М. Эйнскоу предлагают не только модель инклюзивной ОО, но и важный механизм, позволяющий сделать эту модель реальной. Этот механизм работает на основе обсуждения всеми участниками образовательного процесса препятствий и трудностей их включения в него, внешних и внутренних ресурсов, необходимых для этого, планирования согласованных мер по устранению этих препятствий и достижению поставленных целей. На основе этого взаимодействия формируется инклюзивное сообщество, основой которого становится ценность развития потенциала каждого его участника, учет разнообразных интересов участников сообщества, согласование их в процессе реализации [4].

В отечественных исследованиях оценка инклюзивного образования представлена в методике измерения инклюзивной культуры, включающей два крупных содержательных блока вопросов: построение «инклюзивного сообщества» и становление «инклюзивных ценностей» (Е.Л. Тихомирова и Е.В.

Шадрова) [12], в методике отечественного мягкого рейтинга инклюзии (Е.Р. Ярская-Смирнова, Т. Разумовская) [5], построенной по аналогии с показателями инклюзии, предложенными М. Эйнскоу и Т. Бутом.

Деятельностная парадигма процедуры оценивания инклюзивности образовательного процесса в организации содержится в функционально-модельной методике, предложенной А.А. Нестеровой и анализирующей становление инклюзии в контексте измерения полноты и вариативности разрабатываемых условий для обучения и социализации лиц с ООП. В качестве критериев эффективности инклюзивного образования она выделяет результаты обучения, социализации и благополучия ребенка; оценку школьной среды и качество сопровождения, которые ОО создает для обучающихся [8; 9; 10].

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

Как видно из представленного обзора, опора на деятельностную парадигму оценивания является для образовательных организаций одним из наиболее актуальных методологических оснований, способствующих проведению соответствующих измерений, которые позволяют зафиксировать, обсудить в образовательном сообществе и произвести необходимые изменения в образовательном процессе в соответствии с определенными показателями инклюзии. Именно деятельностный и партиципативный подходы положены в основу пособия по проведению оценки инклюзивного образовательного процесса.

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

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

Другим значимым аспектом при оценке инклюзивного процесса в ОО является привлечение к данному виду деятельности экспертного сообщества, обладающего необходимыми профессиональными знаниями и компетенциями для составления соответствующего экспертного заключения о степени инклюзивности образовательного процесса в организации и последующей разработки возможных рекомендаций по наиболее актуальным направлениям и эффективным способам достижения положительной динамики становления инклюзии в ОО. В части исследований по экспертной оценке образовательного процесса применяется методология доказательного подхода, которая объединяет четыре взаимосвязанных требования к проведению такого исследования: регламентированность, теоретическая обоснованность, результативность и обоснованность данных о социальных результатах практик [3; 11]. При этом, как полагает ряд ведущих ученых-специалистов по инклюзивному образованию (С. Boyle и др.) [13], при развитии практик инклюзивного образования общие стандарты доказательного исследования, опирающиеся на репрезентативное рандомизированное контролируемое эмпирическое изучение педагогических вмешательств, должны применяться не формально. Они требуют обязательно учитывать контекст применения, всегда уникальный и специфический для

каждой ОО и для каждого обучающегося, и необходимость реализации инклюзии и партиципации всех обучающихся, особенно имеющих ООП [22].

Таким образом, подход, основанный на экспертном оценивании фактического состояния инклюзии в ОО ориентирован на то, чтобы помочь всем участникам – субъектам оценивания занять рефлексивную позицию в отношении инклюзивного процесса. Ориентация на экспертное оценивание позволяет достичь на практике ряда значимых положительных эффектов:

- развить профессиональное понимание в области инклюзивного образования и оптимальных путей его совершенствования;
- создать положительный синтез теории и практики реализации инклюзивного образовательного процесса;
- обеспечить за счет профессиональных компетенций экспертов ускорение процесса развития инклюзии в ОО, сохранив при этом необходимый уровень его качества.

В нашей модели оценки инклюзивного образовательного процесса в качестве желаемых результатов инклюзивного процесса в ОО рассматриваются ценностные ориентиры процесса инклюзии: повышение уровня *участия* всех заинтересованных субъектов этого процесса (учителей, администрации, учащихся, родителей, местного сообщества, представленного попечительским советом, родительским комитетом и т.п.), *принятие и поддержка разнообразия*, *ожидание высоких результатов* от всех, *создание оптимальных условий* для качественного образования и развития для всех.

Данная ценностная позиция находит свое отражение в рамках правозащитного подхода к процессу построения инклюзивных образовательных стратегий [23]. Оценка процессуального развития инклюзии в ОО на основе правозащитного подхода является значимым методологическим основанием, поскольку дает возможность реализовать деятельность, ориентированную на обеспечение права каждого индивида на получение качественных

образовательных услуг по месту жительства и преодолеть проблему его социальной изоляции от общества.

Такие ценностные ориентиры соответствуют *деятельностному* подходу к осуществлению обучения и оценке результатов образования, дополненному формированием *ценностей* участников инклюзивного процесса в ОО и созданием из них *сообщества*, что предполагает участие всех заинтересованных субъектов инклюзивного процесса *в его оценке*. Результаты оценки должны быть полезны не столько для внешней экспертизы инклюзивного образования в ОО, но прежде всего – для внутреннего применения в самой ОО при планировании развития инклюзивного процесса и наблюдения за его результатами.

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

Проведение процедуры оценки инклюзивности ОО в рамках деятельностного, партиципативного и правозащитного подходов позволяет:

- обеспечить комплексные позитивные изменения динамики инклюзивного процесса в ОО на различных уровнях за счет учета мнения при процедуре оценки всех субъектных групп;
- закрепить определенный спектр прав и ответственности за предпринимаемые действия за всеми субъектными группами, включенными в инклюзивный образовательный процесс;
- достичь значительной степени индивидуализации предоставляемых услуг поддержки в рамках инклюзивного образовательного процесса за счет получения обратной связи от различных категорий его участников;

- усилить практику командной работы субъектов при проведении процедуры оценки инклюзивного процесса в ОО с точки зрения его целостности и комплексности;

- получить предложения по возможному совершенствованию становления инклюзивного процесса в ОО от всех субъектных групп, принимающих участие в его реализации.

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

1.2. Модель оценки инклюзивного процесса в образовательной организации

Модель оценки инклюзивного процесса в ОО представляет собой целостную в содержательном отношении конструкцию, вбирающую в себя совокупность взаимосвязанных друг с другом смысловых компонентов.

Ключевыми составляющими этой модели являются выделенные критерии оценки, позволяющие любой ОО по определенным показателям и индикаторам оценить состояние инклюзивного образовательного процесса.

При определении конкретных критериев инклюзивности образовательного процесса в практике ОО следует учитывать существующую в современной инклюзивной педагогике дифференциацию комплексной оценки по трем ключевым векторам развития, предложенным М. Эйнскоу и Т. Бутом: инклюзивная политика, инклюзивная культура и инклюзивная практика, которые позволяют обеспечить всестороннее оценивание состояния инклюзии [4]. В соответствии с обозначенными направлениями в рамках разработанной модели оценки инклюзивного процесса в ОО были выделены такие критерии, как:

- формирование инклюзивных ценностей;
- реализация управленческих стратегий;
- характеристики образовательного процесса.

В свою очередь, каждый критерий оценки находит свое более конкретное выражение в виде определенного набора показателей, основывающихся на совокупности условий, которые должны существовать при протекании инклюзивных процессов в ОО. Данные показатели были проверены в результате экспертного опроса, в котором приняли участие 44 эксперта, имеющие большой исследовательский и практический опыт в инклюзивном образовании [1; 2]. Совокупность критериев и показателей, значимых для развития инклюзии в ОО, представлена в следующем виде (табл. 1).

Таблица 1

Совокупность критериев и показателей при оценке деятельности инклюзивной образовательной организации

	Критерий	Показатель
1	Формирование ценностей	Социальная ответственность ОО
		Принятие любого обучающегося
		Сотрудничество
		Вовлеченность всех субъектов в жизнь ОО
		Поддержка разнообразия
		Развитие
2	Управленческие стратегии	Управление на основе системной обратной связи
		Перераспределение ресурсов
		Построение сообщества
		Командный подход
		Сетевое взаимодействие
		Информационная открытость
3	Характеристики образовательного процесса	Профессиональное развитие
		Поддержка
		Индивидуализация
		Доступность образовательной среды
		Адаптация образовательных программ и дидактического материала
		Участие и вовлечение родителей

Значение каждого из показателей внутри критериальных составляющих раскрывается при помощи соответствующей системы индикаторов, которые

затрагивают конкретно выраженные предметные и практико-ориентированные аспекты различных сторон организации и реализации инклюзивного образовательного процесса. Степень соответствия организационно-управленческого, воспитательного и учебно-образовательного процесса школы разработанной модели показателей и индикаторов позволяет в определенной мере судить об уровне инклюзивности ее внутренних процессов.

Основными методами работы в рамках оценочной процедуры выступают самооценивание ОО при помощи опроса различных субъектов образовательного процесса (педагоги ОО, представители родительского сообщества, обучающиеся) и экспертная оценка.

Методология партиципативного подхода, в рамках которой разработана модель оценки инклюзивности школы, требует реальной вовлеченности и участия всех субъектов образовательного процесса в процедурах оценки. Методология деятельностного подхода позволяет включить в процесс самооценки всех субъектов инклюзивного образовательного процесса и с учетом оценок внешнего эксперта организовать обсуждение всем сообществом школы полученных данных и выработать необходимые решения по совершенствованию и развитию инклюзивного процесса в ОО. Необходимым компонентом инклюзивного процесса является вовлечение в процесс оценки, принятия решений и активных действий обучающихся, в том числе и с ООП. В рамках данного методического пособия мы рассматриваем постепенную реализацию такой необходимости через изменение установок на участие детей у родителей, педагогов, администрации и привлечение их к участию в оценке и принятии решений.

Глава 2. Технология оценки инклюзивного процесса в образовательной организации

2.1. Этапы проведения оценки

Методика оценки инклюзивного процесса в образовательной организации, ориентированная на развитие инклюзивности школы, состоит в организации цикла, включающего следующие этапы:

- 1) проведение оценочных опросов и внешней экспертизы;
- 2) анализ и обсуждение текущего состояния инклюзивного процесса;
- 3) проектирование необходимых действий для изменения ситуации в ОО;
- 4) реализация проекта;
- 5) повторное оценивание результатов с участием внешнего эксперта и т.д.

Рассмотрим каждый этап отдельно.

Этап 1. Проведение оценочных процедур

В качестве основных процедур оценки инклюзивного процесса в образовательной организации выступают процедура самооценивания с участием педагогов, родителей и внешняя экспертиза.

Инструментом самооценки деятельности образовательной организации является цифровая анкета. Анкеты для педагогов, родителей и внешних экспертов разработаны на основе единой системы критериев и показателей для оценки инклюзивного процесса в образовательной организации. Как внутреннее самооценивание, так и внешняя экспертиза рассчитаны на анализ трех групп показателей (см. табл. 1). Значение каждого из показателей конкретизируется при помощи соответствующих индикаторов.

Система оценочных индикаторов в анкетах для педагогов и внешнего эксперта состоит из 74 индикаторов. В анкете родителей содержится 38 индикаторов. Предложенные индикаторы были обсуждены с экспертами и

апробированы в результате проведения методики оценки в семи школах из разных городов страны – Москвы, Ижевска, Иркутска, Батайска Ростовской области. Для оценки индикаторов используется 4-балльная оценочная шкала:

- полностью не соответствует – 1 балл;
- скорее не соответствует – 2 балла;
- скорее соответствует – 3 балла;
- полностью соответствует – 4 балла.

Анкеты заполняются в цифровом варианте на онлайн-платформе, после чего оператором производится статистическая обработка результатов и представление данных в табличной и графической формах.

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

Вторым этапом проведения оценки является этап обсуждения полученных результатов. Руководство школы организует рефлексивно-проектировочные семинары по обсуждению результатов оценки, полученных от педагогов, родителей и внешнего эксперта. Выявленные в ходе анализа параметры состояния инклюзивного образовательного процесса, согласованность или несогласованность мнений по их оценке у разных участников школьного сообщества обсуждаются. Организованная дискуссия строится на анализе основных «разрывов» в оценках состояния инклюзивного процесса, выслушивается позиция представителей педагогического коллектива, родительского сообщества и внешнего эксперта. Находятся конструктивные решения по возникающим конфликтам и разногласиям.

Этап 3. Проектирование необходимых действий по изменениям

Основой данного этапа является проектная деятельность. Основная цель – разработать дорожную карту по развитию инклюзивного процесса в школе и определить актуальные направления для развития инклюзии на ближайший год. Методика оценки направлена на структурирование работы по созданию плана

развития инклюзивного процесса в образовательной организации; предложенные показатели могут служить в качестве разделов дорожной карты.

Этап 4. Реализация проекта

На основании разработанной дорожной карты производятся необходимые мероприятия, организационные и содержательные изменения в образовательном процессе.

Этап 5. Повторное оценивание

На пятом этапе отслеживается результативность намеченных действий. Таким образом, образовательная организация получает эффективный механизм самоанализа и развития, являющийся также и способом совершенствования инклюзивного процесса.

Данный процесс носит циклический характер, что соответствует принципам развития и деятельностному подходу.

2.2. Условия и способы включения участников образовательного процесса

Участие родителей

Поскольку в основу методики оценки инклюзивного образовательного процесса положен партиципативный подход, при включении участников оценки нужно ориентироваться на тех родителей, позиция которых по отношению к школе совпадает с таким подходом, или воспользоваться процессом приглашения для формирования такого подхода.

Для организации эффективной работы с родительским сообществом в школе администрации и учителям необходимо выстраивать с родителями доверительные отношения. В еще большей степени это касается построения инклюзивного пространства. Большая часть родителей детей с ООП в той или иной форме принимает участие в жизни школы, понимает, в каких условиях школа живет, с какими проблемами сталкивается. При этом надо иметь в виду,

что среди родителей детей с ООП не так уж редко встречается не совсем реалистичное представление об инклюзии, такие родители хотят, чтобы школа полностью подстроилась под их ребенка и за время учебы компенсировала все его дефициты. Это говорит о том, что родители занимают позицию потребителей образовательных услуг и в процессе оценки образовательного процесса находятся во внешней, не вовлеченной позиции.

Также различия в родительских позициях мы видим и в зависимости от возраста ребенка. Родители детей с ООП из подготовительной группы дошкольного отделения и из начальной школы, оценивая образовательный процесс, сравнивают свои ожидания от инклюзии в школе с реальностью, конечно, при этом возможны несовпадения. Родители детей без ООП из начальной школы часто выбирают инклюзивную школу из-за внимательного и профессионального отношения ко всем детям, у них свой взгляд и ожидания.

У родителей детей с ООП из средней и старшей школы за годы обучения ребенка в школе формируется более экспертная оценка, включенные родители в образовательный процесс больше понимают, как устроена школа. При этом они могут столкнуться с тем, что их первоначальные ожидания, касающиеся того, что ребенок к старшим классам будет «как все», оказываются нереализованными, – это может оборачиваться отрицательным восприятием ситуации в школе. Родители детей без ООП к старшим классам больше сосредоточиваются на академических результатах своих детей, у них может возникать ощущение, что дети с ООП отнимают у школы необходимый их детям ресурс. С другой стороны, многие родители и в старших классах понимают, что инклюзия способствует общей гуманизации учебной ситуации их ребенка.

При организации анкетирования важно, чтобы в опросе принимали участие представители родительских сообществ, разных как по возрасту детей, так и по степени доверия к школе в целом. У каждого родителя может быть, естественно, своя уникальная ситуация, таким образом, если мы хотим получить объективную оценку инклюзивного процесса в школе, нужно, чтобы в опросе приняли участие

в достаточном количестве представители всех родительских сообществ, главное, чтобы при ответе они были заинтересованы в последующем результате, понимали наличие связи между своими ответами и дальнейшим совершенствованием школьной ситуации.

При приглашении родителей к оцениванию инклюзии необходимо формировать у них не позицию наблюдателя со стороны, а позицию полноправного участника.

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

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

откликнутся на приглашение поучаствовать в дальнейшей работе, но сама такая возможность повысит их доверие и предоставит им в школе пространство для обсуждения того, что их реально волнует.

Участие педагогов

Логика оценки инклюзивного процесса образовательной организации подразумевает включение в процесс анкетирования всех участников образовательного процесса. В этом смысле педагоги образовательной организации как основополагающее звено реализации инклюзии являются носителями знаний о состоянии инклюзивного процесса конкретной образовательной организации. Вместе с тем работа учителя в инклюзивной школе требует не только высокого профессионализма, но и большого объема практической работы как с «особенными» детьми, так и их родителями. Такое состояние дел часто ведет к очевидному сопротивлению со стороны учителей участвовать во внеучебных проектах. Поэтому до заполнения учителями анкет по оценке инклюзивного процесса необходима отдельная работа администрации по мотивации учителей к участию в данной работе.

Для работы с сопротивлением педагогов важно учитывать несколько аспектов.

Во-первых, сопротивление к участию имеет различную природу. Например, в условиях большой инклюзивной школы возможно отсутствие в классе детей с официальными документами, подтверждающими статус ребенка с ООП. В таком случае педагоги, работающие в этом классе, не имеют достаточного личного опыта и понимания работы с «особенными» детьми, зачастую откровенно заявляя о своей незаинтересованности в теме инклюзивного образования. Другой случай – учитель инклюзивного класса, в котором обучаются сразу несколько детей с ООП, что требует от учителя ежедневной кропотливой работы по адаптации учебных заданий и подготовке уроков. В этом случае дополнительный объем работы без должной мотивации

учителя становится препятствием к полноценному участию в оценке инклюзивного процесса.

Во-вторых, в зависимости от личности педагога и степени вовлеченности педагогов в инклюзивный образовательный процесс методист или администрация школы может организовать различные мероприятия по не формальному, а заинтересованному участию педагогов в оценке ИОП. К примеру, возвращаясь к предыдущим случаям, мы понимаем, что давление администрации на учителя инклюзивного класса приведет лишь к увеличению сопротивления и формальному отношению к заполнению анкеты.

Приступая к обсуждению действий администрации по вовлечению педагогов в оценку ИОП, важно отметить, что некоторые из них возможно использовать в групповом формате (из расчета на большую часть педагогов и варианта их сопротивления), а некоторые – только индивидуально.

Первым действием должно стать полное предварительное информирование о предстоящем опросе и возможность обсуждения всех показателей оценки. Получение представления о предстоящих событиях позволяет снизить тревогу и понять логику последующих мероприятий. На предварительной встрече с учителями и специалистами администрация объясняет цель – возможность получить оценку инклюзивного процесса с учетом мнений разных представителей ОО, найти свои «точки роста», показать отсутствие у администрации намерений проконтролировать учителей или заставить показывать «картинку» успешной инклюзивной школы. Далее очень подробно объясняется процедура анкетирования, заранее обговариваются возможные сложные вопросы. Важно предоставить максимально полную информацию и дать возможность обсудить все возникшие в процессе вопросы, в последующем оставив контакты тех людей, которые будут помогать с заполнением анкет, если это потребуется.

Второе действие администрации – поддержка педагогов, включенных в инклюзивный процесс. В этом контексте важно публично сказать о заслуге всего

коллектива педагогов, указав на тех людей, которые активно включены в работу в инклюзии. Отдельного учителя, который работает в инклюзии и обладает достаточным авторитетом среди других учителей, можно попросить подготовить короткое выступление о своей деятельности, о том, как работа в инклюзии повышает профессионализм учителя. Это позволит повысить значимость коллектива, отдельных представителей и мотивировать учителей, которые пока не активны в инклюзивном процессе.

Наименее желательное к использованию действие – давление. При использовании данной стратегии основная цель анкетирования по оценке образовательного процесса не будет достигнута. В любой школе есть группа педагогов, которая не хочет участвовать в общешкольных проектах, при этом добросовестно выполняя свои педагогические функции. Их участие можно обсудить индивидуально, и в случае необходимости согласиться с отказом.

2.3. Организация проведения самооценки школы

Самооценивание в образовательной организации проходит несколько этапов.

I этап. Подготовительный

1. Принятие руководителем образовательной организации решения о проведении оценки состояния инклюзивного процесса в ОО. Издание приказа о проведении оценки и создании рабочей группы, координирующей проведение оценочных процедур. Заключение договора на обработку оценочных результатов с Институтом проблем инклюзивного образования МГППУ.

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

подразделение может обладать собственной рабочей группой, связанной с центральной группой.

3. Проведение семинаров рабочей группы с внешним экспертом (очно или онлайн) по разъяснению особенностей инклюзивного процесса. Эксперт может помочь в детальном изучении ситуации в школе и в сборе и анализе представлений сотрудников, руководителей, родителей/опекунов и учеников относительно инклюзивного подхода к образованию.

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

II этап. Проведение процедуры самооценивания

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

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

III этап. Анализ результатов анкетирования

Оператором цифрового анкетирования (им выступает Институт проблем инклюзивного образования МГППУ):

- 1) обрабатываются результаты опроса сотрудников и руководителей ОО;
- 2) обрабатываются результаты опроса родителей;
- 3) на основе полученных данных в таблице и лепестковой диаграмме выстраивается диагностический профиль образовательной организации.

Данные по результатам анкетирования высылаются оператором в адрес руководителя школы. Руководитель школы организует деятельность рабочей группы, которая проводит первичный анализ полученных данных, выявляя низкие и высокие баллы по показателям и индикаторам, определяя сходства и различия в оценках представителей разных групп. Рабочая группа на основе анализа данных готовит презентацию данных для обсуждения школьным сообществом.

IV этап. Обсуждение результатов комплексной оценки школьным сообществом

Рабочая группа организует очное или онлайн-обсуждение полученных результатов школьным сообществом с участием педагогов, родителей и обучающихся. Предметом обсуждения являются не столько сами оценочные баллы, сколько «разрывы» в оценках по отдельным параметрам. В процессе обсуждения и конструктивного разрешения основных конфликтов в оценках между педагогами, родителями и экспертом выявляются основные проблемы и приоритетные направления развития инклюзивной среды школы.

Для этого можно ответить на следующие вопросы:

- Что делается в школе для того, чтобы преодолеть барьеры на пути получения образования и полноценного участия всех учеников в общешкольной жизни?
- Что в политике, практике и культуре школы необходимо пересмотреть?
- Какие новые инициативы и мероприятия необходимы для эффективного развития инклюзивного процесса?

V этап. Разработка предложений по развитию инклюзивного образования

Рабочая группа на основе обсуждения в сообществе школы и предлагаемых мероприятий согласовывает и утверждает предложения по развитию инклюзивного процесса, в результате чего разрабатывается дорожная карта по развитию инклюзивного образования в школе либо эти предложения вносятся в программу развития школы.

VI этап. Реализация дорожной карты

Практическая реализация приоритетных направлений развития процесса инклюзии в школе с привлечением педагогов, родительского сообщества, обучающихся и социальных партнеров. Предлагаемая длительность этапа – один год.

VII этап. Повторная оценка

Так как развитие – это цикл изменений в школьной жизни, предлагаем через год по факту реализации дорожной карты снова провести оценочные измерения и оценить результаты изменений. Оценка проводится при сопоставлении с показателями и индикаторами анкеты. В связи с произведенными изменениями в организации и обсуждением следующего этапа развития инклюзии в образовательной организации показатели и индикаторы анкеты могут изменяться.

2.4. Внешняя экспертиза в ходе оценки и особенности ее проведения

Внешняя экспертиза является одной из составляющих элементов представленной ранее модели.

Целью внешней профессиональной экспертизы является оценивание полноты и достоверности информации, представленной в документации, на сайте и непосредственно в самой образовательной организации.

Внешняя экспертиза, как и самооценка образовательной организации, направлена на ее развитие в различных аспектах, существенно влияющих на управленческую систему, на выявление значимых и отличающих от других образовательных организаций достижений и проблем.

Внешняя экспертиза отличается от самооценки ее осуществлением с позиции независимой стороны, наличием в оценивании компетентного внешнего эксперта.

Образовательная организация вправе самостоятельно подобрать эксперта, руководствуясь основными критериями:

- опыт работы в области инклюзивного образования;
- наличие научных публикаций по инклюзивной тематике.

Результатом деятельности эксперта является заполнение анкеты «Оценка состояния инклюзивного образовательного процесса в образовательной организации» в цифровом формате.

Комплексность оценивания, осуществляемая экспертом, обеспечивается посредством применения различных методов проводимой экспертизы:

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

Ознакомление с документацией образовательной организации. При работе в этом направлении эксперту следует детально изучить те нормативно-правовые локальные акты и документы, в которых отражены различные факторы развития инклюзии, документы и комментарии к ним предоставляет административный сотрудник, отвечающий за реализацию инклюзии в ОО.

Экспертная беседа. Для получения более детальной информации об инклюзивных процессах и явлениях в образовательной организации эксперту в ходе своей деятельности следует использовать беседу с координатором по инклюзии или представителем администрации, отвечающим за инклюзивные процессы, с педагогами и специалистами ОО (не более 5), по итогам которой формируется более объективное представление об эффективном соблюдении различных показателей инклюзии в образовательной организации.

Анализ сайта образовательной организации на предмет наличия информации об условиях инклюзии в школе. Обзор контента сайта школы способствует пониманию экспертом уровня демонстрации различных учебных и внеучебных мероприятий, способствующих становлению инклюзивной культуры, оценке степени активности образовательной организации в различных проектных видах деятельности в области инклюзии, ее готовности к дальнейшему совершенствованию и росту в инклюзивной сфере. Кроме того,

использование данного метода экспертной работы позволяет выявить общую информационную открытость школы.

В работе эксперта можно выделить 3 этапа: подготовительный, основной, заключительный. На подготовительном этапе эксперт осуществляет целеполагание, определяется с основными этапами, временем и местом(ами) проведения экспертизы; осуществляет различные подготовительные мероприятия. Основной этап включает непосредственное взаимодействие эксперта с администрацией, педагогами, различными специалистами, обслуживающим персоналом, детьми, родителями и др. в рамках образовательной организации с использованием намеченных ранее методов, средств, форм. На данном этапе важно правильно построить алгоритм экспертной деятельности, учесть различные обстоятельства, влияющие на точность определения экспертной оценки. На заключительном этапе происходит обсуждение внешним экспертом полученных результатов в экспертной группе, заполнение оценочной анкеты после определенных рефлексивных действий.

Логика деятельности внешнего эксперта заключается в четком определении взаимосвязей между поставленной оценкой и состоянием оцениваемых экспертом объектов.

Подготовка к внешней экспертизе начинается до назначенного срока для посещения образовательной организации с изучения методической литературы, рекомендаций, общения с рабочей группой ОО.

На сайте образовательной организации осуществляется знакомство с уставом; проектной документацией образовательной организации, связанной с развитием инклюзивного образования; штатным расписанием; документацией по системе стимулирования педагогов; положением о деятельности методических объединений; договорами сетевого взаимодействия; положением и приказами о деятельности психолого-педагогического консилиума; индивидуальными образовательными маршрутами, учебными планами, индивидуальными программами, доступными на сайте; сведениями о

доступности образовательной организации; локальными актами, связанными с организацией инклюзивного образования; контактами специалистов сопровождения и графиком работы психолого-педагогического консилиума; обеспечивается доступность его функционирования для лиц с особыми образовательными потребностями.

Также на сайте и доступных ресурсах сети Интернет могут быть изучены отзывы об образовательной организации, сделаны соответствующие заметки для дальнейшей оценки показателей и индикаторов.

На данном этапе внешнему эксперту необходимо составить список документов, которые не были представлены на сайте образовательной организации. В ходе основного этапа осуществления внешней экспертизы их целесообразно запросить у администрации организации. Это могут быть следующие документы: план финансово-хозяйственной деятельности, паспорт доступности и план повышения доступности и др. Также на данном этапе работы с документацией следует отметить документы и части в них, которые нуждаются в разъяснении со стороны администрации.

Полный список документов, с которыми предстоит познакомиться эксперту, содержит:

- устав образовательной организации;
- проектную документацию образовательной организации по развитию инклюзии на различных уровнях;
- штатное расписание образовательной организации;
- план финансово-хозяйственной деятельности образовательной организации;
- документацию по системе стимулирования педагогов за достижение целевых показателей внутренней системы качества образования, в том числе за образовательные результаты обучающихся по адаптированным основным образовательным программам и специальной индивидуальной программе развития;

- акты по организации условий привлечения внешних ресурсов для удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся;
- положение о деятельности методических объединений;
- договоры сетевого взаимодействия с различными организациями и структурами, помогающими обеспечить процесс инклюзии в школе;
- положение и приказ о деятельности психолого-педагогического консилиума в образовательной организации;
- индивидуальные образовательные маршруты и индивидуальные учебные планы обучающихся;
- индивидуальную программу психолого-педагогического сопровождения обучающихся;
- паспорт доступности образовательной организации;
- план повышения доступности образовательной организации;
- адаптированные основные образовательные программы различных вариантов;
- специальные индивидуальные программы развития обучающихся;
- должностные инструкции сотрудников.

При непосредственном посещении образовательной организации эксперту необходимо предварительно согласовать свой визит. При этом эксперт должен соблюдать режим проведения экспертной деятельности, определяя временные рамки своей работы при нахождении в школе (не более 3 часов). Обычно для осуществления полного цикла экспертизы планируется несколько визитов в разное время.

При входе в образовательную организацию следует отметить, как работает служба охраны: в каком тоне взаимодействует с детьми, соблюдает ли доброжелательность и спокойствие. В общении с работниками охраны следует выяснить их позицию по основным индикаторам: знакомство с уставом, создание благоприятной атмосферы, обучение вспомогательного персонала по проблемам инклюзии и проч.

Далее эксперт общается с административным сотрудником, который отвечает за реализацию инклюзии в ОО, представляет эксперту и комментирует документы, регламентирующие инклюзивное образование в данной организации. Представитель администрации также отчитывается перед экспертом о том, как в ОО учитывается мнение сотрудников, обучающихся, их родителей при управлении инклюзивным процессом.

В доверительной беседе с администратором выясняются:

- периодичность и качество профессионального развития сотрудников; уровень сформированности и налаженности системы наставничества и обмена профессиональным опытом в организации;
- динамика компетентностного развития сотрудников, которая проявляется в прохождении ими курсов повышения квалификации по работе с обучающимися в условиях инклюзии;
- привлечение к вопросу повышения уровня собственной образованности как среди педагогического сообщества, так и вспомогательного персонала организации;
- расходы, связанные с дополнительным профессиональным образованием руководящих и педагогических работников по проблемам инклюзивного образования;
- выделение средств учредителем на повышение квалификации за счет средств образовательной организации и проч.

Далее экспертом осуществляется беседа с педагогами и специалистами ОО (психологами, тьюторами, ассистентами-помощниками по оказанию технической помощи, социальными педагогами, логопедами, дефектологами, сурдопереводчиками, сурдопедагогами) в количестве не более пяти человек. По итогам проведенной беседы формируется объективное представление об эффективном соблюдении различных показателей инклюзии в образовательной организации:

- работа системы стимулирования педагогов за достижение целевых показателей внутренней системы качества образования;
- деятельность психолого-педагогического консилиума в образовательной организации;
- специфика составления и эффективность внедрения индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения обучающихся;
- специфика работы и эффективность проведения педагогических советов;
- система стимулирования педагогов за достижение целевых показателей внутренней системы оценки качества образования, в том числе за образовательные результаты обучающихся по АООП и СИПР;
- работа по профессиональному развитию педагогических работников и методическому обмену (лаборатория, мастерская, методические объединения, педагогический клуб);
- наличие повышения квалификации за счет средств образовательной организации;
- реализуемые в организации формы взаимодействия между учителями и специалистами психолого-педагогического сопровождения;
- эффективность и доступность рекомендаций психолого-педагогического консилиума по работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями при комплектовании классов;
- участие специалистов психолого-педагогического консилиума в разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута;
- возможность получения педагогами консультативной помощи специалистов;
- специфика разработки педагогами индивидуальных заданий и адаптации материалов урока для обучающихся с особыми образовательными потребностями;

- регулярность информирования родителей о результатах обучения и личностного развития их ребенка;
- анализ практики интерактивности внутри образовательной организации с различными субъектами образовательного процесса, степень интенсивности данной коммуникации и ее организационный формат (педагогические советы, проектное взаимодействие и т.д.);
- организация различных форм интерактивности педагогов с родителями и проч.

Для детального ознакомления со спецификой организации педагогического процесса в ОО целесообразно провести беседу с несколькими родителями детей с ОВЗ или инвалидностью и родителями детей с нормотипичным развитием на предмет комфортного совместного обучения детей.

С родителями детей с ОВЗ или инвалидностью выясняются вопросы, связанные с вариативными формами повышения родительской компетентности; учетом их мнения при управлении инклюзивным процессом в организации; качественной функциональностью командной работы в условиях ОО; развитостью в образовательной организации различных форм интерактивности педагогов с родителями; степенью вовлеченности родителей в деятельность психолого-педагогического консилиума и проч.

С родителями нормотипичных детей проводится беседа о комфортности пребывания в ОО, учете их мнения при управлении инклюзивным процессом в организации; качественной функциональности командной работы в условиях ОО; развитости в образовательной организации различных форм интерактивности педагогов с родителями и проч.

Для проведения комплексной оценки эксперт может задать несколько вопросов, адресованных детям на предмет комфортности пребывания в ОО: о настроении; соблюдении этики взаимодействия; наличии безопасной,

благоприятной, дружественной, принимающей атмосферы; регулярности посещения занятий; наличии условий для общения вне уроков и проч.

В процессе работы эксперту следует пообщаться со вспомогательным персоналом на предмет ознакомления с уставом, обучения вспомогательного персонала по проблемам инклюзии, привлечения к вопросу повышения уровня своей образованности и проч.

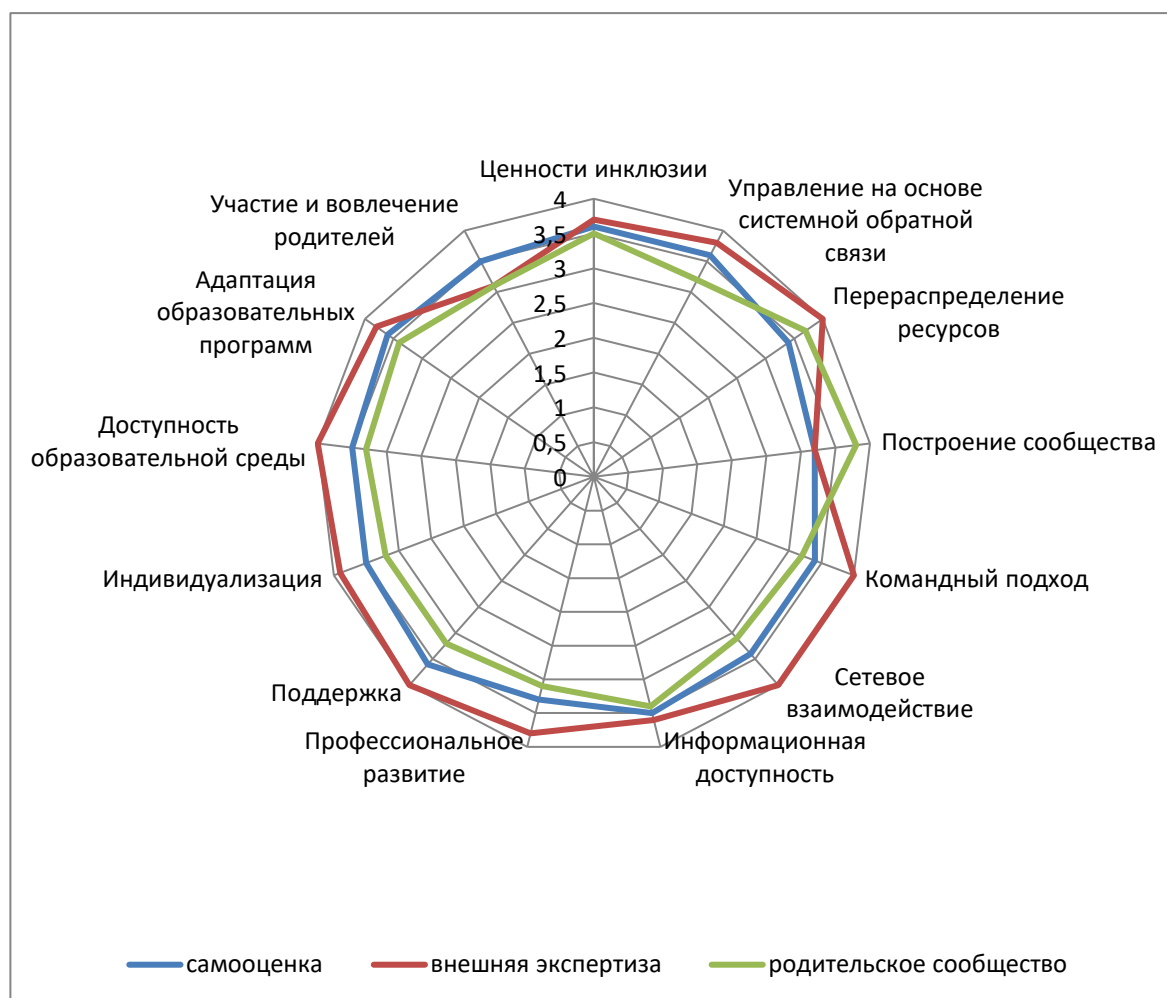
Визуальное наблюдение в ходе посещения зданий образовательной организации и изучение фото- и видеоинформации, размещенной на сайте и предоставленной администрацией, позволят эксперту оценить: доступность образовательной среды; представленные в интерьере элементы разных культур, представители которых учатся в образовательной организации, и проч.

На заключительном этапе проведения экспертизы ОО эксперту рекомендуется сосредоточиться на рефлексивной деятельности. Перед заполнением цифровой анкеты «Оценка состояния инклюзивного образовательного процесса в образовательной организации» необходимо еще раз обдумать основные показатели и индикаторы оценки.

Таким образом, в данном параграфе охарактеризованы основные этапы и особенности проведения внешней экспертизы в ходе оценки инклюзивного процесса в образовательной организации.

2.5. Анализ и обработка результатов опроса

Обработка результатов осуществляется разработчиками. На основании полученных данных для сопоставления результатов всех участников анкетирования строятся лепестковые диаграммы по критериям, показателям и индикаторам, которые позволят оценить деятельность инклюзивной ОО (см. рисунок).



Рисунок

Для оценки достоверности полученных различий проводится статистическая обработка полученных результатов анкетирования по критерию Краскела – Уоллиса.

Обработка и представление данных осуществляются оператором цифрового анкетирования¹. При получении достоверных различий проводится более детальный анализ ответов разных респондентов по индикаторам для выяснения причин рассогласования.

¹ Оператором по оценке является Институт проблем инклюзивного образования Московского государственного психолого-педагогического университета. URL: <http://www.inclusive-edu.ru>

По минимальному баллу, набранному по тому или иному индикатору, определяются основные направления для планирования изменений, которые необходимо проводить в ОО.

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

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

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

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

есть тех членов местного сообщества, кто заинтересован в обсуждении вопросов инклюзивного образования.

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

Собираются педагогический коллектив, родители, представители органа школьного самоуправления (старшеклассники), внешний эксперт, может быть приглашен представитель научно-методического сообщества, являющийся специалистом в сфере инклюзивного образования.

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

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

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

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

Основным методом второго этапа сессии может выступать метод мозгового штурма, специально разработанный для получения максимального количества предложений. Обсуждению подлежат желаемые изменения в школе. Теперь участников лучше группировать по принципу различий профессионального мышления, интересов, мотивов, опыта. Разнообразие профессий, квалификации, опыта позволяет расширить фонд информации, которой владеет группа, получить разнообразие точек зрения, рассмотреть вопросы с позиции различных сторон. Основным принцип мозгового штурма, который задается и удерживается модератором в ходе работы, – это запрет критики, приветствие любых идей, возникающих как индивидуально, так и при выслушивании предложений других участников. Эффективно использование следующего приема: заранее определяется участник, задачей которого является включенное наблюдение и фиксация возникающих идей, реплик, высказанных в группе, в том числе и тех, которые не привлекли внимания остальных. Наблюдатель не участвует в процессе открытой коммуникации, но при этом выделяет и фиксирует все разнообразие высказываний, после чего отражает участникам ход работы, выделяет, типологизирует мнения, которые активно обсуждались, а также те, которые вызвали меньший интерес группы или остались без ее внимания.

Это мероприятие семинара заканчивается обзором зафиксированных идей, мнений, точек зрения относительно будущей модели инклюзии в школе и способов ее достижения (тематических разделов дорожной карты) (см. Приложение 1).

2.7. Разработка дорожной карты по развитию инклюзии в образовательной организации

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

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

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

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

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

4. Определение доказательной базы при выборе стратегии развития организации.

Итогом работы группы являются предложения по развитию инклюзии, включенные в дорожную карту ОО. Дорожная карта – это документ,

предусматривающий пошаговый сценарий развития школы, отличием которого является наглядное представление планируемых мероприятий. Она не должна составляться формально, а стать действенным документом изменений.

Структура дорожной карты может быть различной, например: 1) *проблема – цель – направления деятельности коллектива – планируемые мероприятия – сроки – управленческие решения*; 2) *вызовы* (проблемы, сложные задач, которые затрагивают интересы субъектов организации) – *тренды* (устойчивые тенденции развития, которые уже очевидны в настоящем и которые определяют движение будущего) – *драйверы* (условия, события, стимулирующие развитие объекта, системы) – *риски* (относящиеся к будущему события, наступление которых носит вероятностный характер и связано с угрозами реализации рассматриваемого сценария) – *барьеры* (существующие или ожидаемые факторы, препятствующие развитию) – *ограничения* (существующие или ожидаемые условия, сужающие спектр возможностей развития) [7].

Сформированные предложения в дорожную карту представляются руководству организации с пояснениями и комментариями. Здесь логично еще раз вернуться к результатам опроса, для того чтобы уточнить, действительно ли предлагаемые мероприятия учитывают мнения участников опроса, возможно ли посредством данных мер преодолеть выявленные дефициты. При необходимости вносятся соответствующие коррективы.

Работа приобретет относительно законченный характер при организации обсуждения предложений в дорожную карту. Проводится обобщение деятельности коллектива по оценке состояния инклюзивного процесса, предлагается к рассмотрению сформированная дорожная карта. Целесообразно представление карты директором школы, который обозначает основные моменты движения школы к большей инклюзивности, конкретные меры, управленческие решения с указанием сроков реализации. Данный документ (дорожная карта) утверждается педагогическим советом школы.

Глава 3. Практический опыт применения технологии оценки состояния инклюзивного процесса в образовательной организации

3.1. Опыт применения технологии оценки состояния инклюзивного процесса в образовательных организациях города Ижевска (МБОУ СОШ № 53, 77)

Школы Ижевска имеют большой опыт проведения мониторинговых исследований. Коллективы школ № 53, 77 находятся в сетевом взаимодействии по развитию практики инклюзивного образования, сотрудничают, совместно участвуют в различных проектах, поэтому в планирование данной деятельности также включились в режиме диалога.

Организация анкетирования

Работа в школах началась с издания приказа о проведении исследования, определения состава рабочей группы. В обеих школах директора лично включились в организацию процесса, были назначены и ответственные исполнители (в одной школе выбран координатор по инклюзии, в другой – назначен завуч по научно-методической работе). В состав рабочей группы вошли завучи, психологи, некоторые классные руководители, в особенности инклюзивных классов.

Использование технологии оценки в процессе развития инклюзивного процесса потребовало обсуждения сначала членами рабочей группы, а затем и в рамках всего коллектива основных идей, целей, задач, понимания значений шкал и каждого индикатора. К этой работе также были привлечены члены родительского комитета. При обсуждении возникли вопросы, в основном на уточнение, возможные интерпретации значений шкал в соотношении со школьной практикой инклюзии. Участниками рабочей группы было отмечено, что оценить реальный образовательный процесс достаточно сложно, особенно

трудно обозначить индикаторы, характеризующие уровень инклюзивной культуры школы, и определить, действительно ли получает поддержку каждый ученик, который в ней нуждается. Для того чтобы это прояснить, в опросе должно участвовать как можно большее число родителей. Участники дискуссии обратили внимание на недостаточность информации на сайте школ по вопросам инклюзивного образования, поэтому было решено организовать широкое информирование коллектива о проводимом опросе.

Ведущим каналом информирования стало размещение объявления на сайте школ, в социальных сетях, в том числе для осуществления обратной связи с участниками опроса. Списки респондентов с электронными адресами были составлены классными руководителями, ответственным исполнителем переданы для рассылки цифровой версии анкеты. Была предусмотрена возможность консультирования педагогов и родителей по возникающим вопросам.

На общем собрании педколлектива участников оповестили о целях опроса, значимости его результатов для дальнейшего развития школ. Особое внимание было уделено инструктированию классных руководителей, которые далее провели собрания с родителями; важно было четко объяснить цель опроса, его особенности. Были подчеркнуты исключительно добровольный характер участия в опросе, анонимность результатов, их представление школам в виде средних значений. Респондентам был объяснен формат оформления результатов: будет составлен инклюзивный профиль школы на основе опроса родителей, педагогов, внешнего эксперта. Это позволит «увидеть» школу с точки зрения разных участников и сформировать более объективную картину, на основе которой в дальнейшем планируются изменения внутришкольной жизни. Подход вызвал большой интерес и одобрение как со стороны педагогов, так и со стороны родителей. В качестве пожелания участники собрания высказали мнение о включении учеников в данную работу. Родителям было предложено побеседовать с детьми о школе, учебе, отношениях с учителями, одноклассниками, учесть мнение детей при заполнении анкеты.

Оценочная анкета была разослана каждому респонденту на персональную электронную почту. В опросе приняли участие более 90% состава педагогических коллективов школ, родителей – около 70%, родителей, воспитывающих детей с инвалидностью, ОВЗ, – более 90%. Работа с анкетой побудила педагогов к анализу, показала недостаточную осведомленность об отдельных моментах работы школ. Так, некоторые педагоги «открыли» для себя, что не проявляли достаточный интерес к регламентации и документальному оформлению инклюзивного процесса в школе (например, имеются ли паспорт доступности зданий и услуг, локальные акты о привлечении внешних ресурсов, регламенты финансового обеспечения условий для реализации адаптированных программ и др.). Некоторые педагоги отметили, что не задумывались раньше о том, какое количество показателей представляет процесс инклюзивного образования, о том, что все показатели находятся в тесной взаимосвязи и должны характеризоваться в комплексе.

У родителей опрос также вызвал большой интерес, стимулировал активное обсуждение в социальных сетях. В ходе опроса у родителей возникли вопросы относительно понятий индивидуального учебного плана и индивидуального образовательного маршрута, об обучении в школе детей-мигрантов, о сотрудничестве с другими организациями. Вопросы были в основном со стороны родителей «обычных» детей, в классах с которыми не обучаются дети с особыми образовательными потребностями.

В этот же период (проведения анкетирования) в школах работали внешние эксперты. Экспертиза проходила согласно методическим рекомендациям, по времени заняла 3–4 дня (посещения). Со стороны школ документы и необходимые данные были предоставлены в полном объеме. Эксперты ознакомились с материально-техническими условиями, документацией, посетили несколько уроков, занятий специалистов сопровождения, провели беседы с обучающимися, с представителями администрации, рабочей группы, педагогами, родителями. В одной из школ эксперт присутствовал на

педагогическом совете, что также помогло сформировать представление о решении текущих вопросов. Выборочно в инклюзивных классах эксперты провели диагностику межличностных отношений, изучили классные журналы, ведение детьми тетрадей, посмотрели детские рисунки, проектные работы, присутствовали на внеурочных мероприятиях. Результаты экспертизы были обсуждены экспертом с рабочей группой.

Подведение итогов работы

Для обобщения работы и рефлексивного анализа результатов опроса в одной школе был выбран формат форсайт-сессии, в другой – проведен круглый стол с приглашением всех желающих участников. К участию были привлечены педагоги, специалисты сопровождения, родители (в том числе воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья), внешний эксперт, методист управления образования.

При обсуждении результатов отметили имеющиеся в школе условия, которые очевидны для всех, и поэтому нашли отражение в высоких оценках. С другой стороны, администрация озвучила ту работу, которая не так явлена всему коллективу, но проводится. Например, низкие показатели по пункту «Перераспределение ресурсов» (2,9) объяснены тем, что педагоги мало информированы о финансово-хозяйственной деятельности и обеспечении специальным оборудованием. При этом оценки родителей по этому пункту оказались несколько выше (3,2). Директор рассказала о работе администрации школы в данном направлении. Также при обсуждении других показателей появилась возможность расширить представление коллектива об особенностях функционирования различных направлений в школе. Было решено на педагогическом совете и родительских собраниях в начале учебного года более подробно осветить данные вопросы и добавить информацию на сайте.

Низкими оказались оценки по пунктам, которые в школе не предусмотрены, например «вариативные модели обучения (ресурсные классы, отдельные классы)», так как школа организует инклюзивный процесс через

включение обучающихся с особыми образовательными потребностями в обычные классы, при этом численность таких классов уменьшена до 20 обучающихся. Относительно пункта «тьюторское сопровождение обучающихся» были даны пояснения, что ПМПК Ижевска рекомендует сопровождение тьютора для детей с РАС, а в данный момент в школу не поступало обучающихся с такими потребностями. По индикатору «доступность учебников, рабочих тетрадей, заданий, тестов, по которым обучаются дети, в том числе и в электронном варианте» (2,9) выяснились различия в интерпретации: кто-то сделал акцент на «доступности» и высоко оценил этот показатель, кто-то сделал акцент на «электронном варианте» и оценил этот индикатор ниже. В любом случае это стало поводом для обсуждения вопроса учебных материалов, их качества и необходимого количества, что ранее публично и вместе с родителями не обсуждалось. Было решено, что на собраниях в классах учителя согласуют этот вопрос с родителями, обоснуют использование учебных материалов, заданий, в том числе и в электронном формате.

Активно обсуждался вопрос о системе стимулировании педагогов. В школе предусмотрено поощрение за инновационную деятельность, но возник вопрос: относится ли к ней инклюзивное образование, учитывая, что практически весь коллектив уже включен в эту практику. Было принято решение о поощрении тех педагогов, которые участвуют в продвижении инклюзивной практики в виде подготовки докладов на конференциях, проведении авторских мастер-классов, семинаров, тех, кто разрабатывает и публикует инновационные технологии, а также тех, кто является наставником для молодых специалистов, недавно включившихся в практику инклюзии.

Родители детей с ограниченными возможностями здоровья озвучили проблему загруженности детей внеучебными мероприятиями, занятиями со специалистами, участием в различных проектах. Дети устают, что сказывается на выполнении домашних заданий. Было решено индивидуально скорректировать образовательные маршруты с участием самого ребенка.

Обратили внимание на расхождение средних значений оценок, данных педагогами и родителями. В целом они незначительны, однако насторожило то, что родители оценили ниже, чем педагоги, именно те аспекты работы школы, в которые вкладывалось много усилий: «доступность образовательной среды», «индивидуальное сопровождение детей». Это может говорить о потребностях родителей в большей индивидуализации обучения, а может быть связано с недостаточным представлением некоторых родителей о ресурсах школы в осуществлении поддержки учеников. Было решено расширить работу школьного консилиума, включая не только детей с особенностями развития, но и испытывающих различного рода трудности в обучении, информировать родителей о возможностях специалистов, в частности, о том, что они могут обратиться к консилиуму для тщательного изучения проблем ребенка с последующей разработкой вариантов помощи.

На основе предложений и совместно принятых решений в ходе обсуждения в программу развития школы будут включены дополнительные пункты и мероприятия, такие как доработка положения о школьном консилиуме, организация формата систематического совместного обсуждения учителями затруднений детей в целях оказания им помощи, доработка положения о стимулировании инновационной деятельности педагогов, расширение информирования коллектива о планах и проводимой работе по всем направлениям, развитие наставничества внутри школы, обмена опытом и др. Перечень конкретных мероприятий обозначит рабочая группа к началу учебного года. Родителям было предложено обсудить и представить предложения о том, как бы они хотели включаться в деятельность школы, в чем видят расширение сотрудничества, какие формы взаимодействия для них наиболее приемлемы.

Использованный школами инструмент оценки явился той системой показателей инклюзии, на основе которой удобно строить обсуждение перспектив развития инклюзии в школе, основываясь на совокупном мнении участников образовательных отношений.

3.2. Опыт применения технологии оценки состояния инклюзивного процесса в ГБОУ города Москвы «Школа № 1540»

Для запуска проекта оценки инклюзивного процесса в школе № 1540 было проведено рабочее административное совещание – директор, руководитель ППк, методист инклюзивного образования. По итогам было принято решение составить 2 письма для специалистов и родителей, с кратким описанием проекта и просьбой ответить на вопросы анкеты, в письме также желающим предлагалось войти в рабочую группу.

Первоначально было решено, что участие в оценке проекта примут все сотрудники службы ППС (психолого-педагогического сопровождения) и учителя всех ступеней, имеющие опыт работы в ОО не менее 2 лет. Родителей детей с ОВЗ приглашали к участию с помощью сетевой рассылки от тех специалистов, с которыми уже установлен контакт, соответственно, к которым есть доверие.

Классные руководители делали рассылку с просьбой поучаствовать тем родителям детей без ОВЗ, кто включен в жизнь школы.

Таким образом сформировалась группа людей, заинтересованных в реальных результатах и дальнейшем развитии инклюзии в школе.

Особенности формирования рабочей группы

Первоначально рабочая группа состояла из директора, заместителя директора – руководителя ППк и методиста инклюзивного образования. В связи с тем что было сразу принято решение о вхождении в рабочую группу по желанию, окончательный состав рабочей группы определен после запуска анкетирования из тех, кто захотел участвовать, или тех, кого пригласили, ориентируясь на их реакцию на анкету. Нам казалось важным, чтобы равнодушные родители тоже принимали участие, так как чем более школа для них открыта, чем больше они знают о реальных проблемах школы, тем более

конструктивное взаимодействие осуществляется, не возникает эффекта потребительского отношения к школе.

Важно, чтобы в рабочей группе были сотрудники, работающие на разных ступенях, и представители родителей детей, обучающихся на разных ступенях, так как родители начальной школы больше заинтересованы в построении инклюзивного сообщества, родители средней и старшей школы в большей степени способны на экспертную позицию.

В результате в рабочую группу вошли, кроме представителей администрации, психолог старшей школы, психолог дошкольного отделения, учитель начальной школы, учитель среднего звена, учитель средней и старшей школы, логопед, работающий в средней школе, двое родителей детей – с ОВЗ и без, являющихся членами УС школы, родитель ребенка без ОВЗ.

Рефлексивный семинар

Еще до получения результатов анкетирования в январе был проведен большой рефлексивный семинар для новых сотрудников и всех желающих.

В этом году в школу пришло необычно много новых учителей, в августе для них проведен обучающий семинар по инклюзии. Однако этого оказалось недостаточно, возникало много вопросов по ходу работы.

Хотя на вопросы анкеты отвечали учителя, уже имевшие опыт работы в инклюзивной школе, однако и у них возникало много вопросов. В основном это касалось учителей средней школы, так как в начальной школе существует сильная служба ППС, несколько психологов, дефектологов, есть логопед, вся эта команда эффективно поддерживает учителей.

Сам процесс анкетирования проявил тот факт, что даже учителя, работающие в инклюзии давно, не всегда в курсе текущих изменений в нормативной базе.

В результате в январе было решено провести рефлексивный семинар для новых учителей, для учителей, впервые взявших классное руководство, и также для всех желающих.

Все участники по кругу высказывались о своих первых впечатлениях в новой школе, об особенностях взаимодействия с коллегами, детьми и родителями, о том, какие вопросы и проблемы связаны с «особыми» детьми, с инклюзией. Обсудили трудности, ответили на вопросы. Таким образом выявили имеющиеся на данный момент дефициты. После проведения такого семинара попросили тех учителей, кто еще не участвовал в опросе, ответить на вопросы анкеты, таким образом было расширено число участников.

Внутренняя методичка

После семинара составили и разослали всем методичку для внутреннего пользования. Методичка состоит из шести разных частей, имеющих прямое отношение к инклюзивному образованию, и содержит ответы на те вопросы, которые возникали на семинаре чаще всего. Этим материалом можно пользоваться как справочником. Методичка включает в себя следующие разделы:

- 1) основные термины и условные обозначения, связанные с обучением детей с ОВЗ;
- 2) общие принципы работы с детьми с СДВГ;
- 3) общие принципы работы с детьми с РАС;
- 4) ответы на вопросы и сомнения учителей, касающиеся инклюзивного образования;
- 5) подходы к воспитанию и пониманию детей с нарушениями в аффективной сфере;
- 6) особенности преподавания разных предметов для обучающихся с РАС в основной школе.

В этом разделе отдельно сформулировали особенности познавательной деятельности обучающихся с РАС, общие принципы создания специальных условий и особенности организации преподавания по отдельным предметам: русский язык, литература, история, обществознание, иностранный язык, география, математика, информатика, физика, биология, химия, технология,

физкультура и ОБЖ, для того чтобы каждый учитель мог найти то, что нужно именно ему.

По возникающим вопросам в процессе анкетирования родителей в подготовительных группах детских садов для рабочей группы стало очевидным несоответствие между запросом со стороны родителей на инклюзивный процесс и недостаточностью подготовки сотрудников в ДО. В садах так же, как и в средней школе, много новых воспитателей. То есть сам запуск проекта помог перегруппировать силы с целью усиления службы ППС в ДО, сотрудники, имеющие опыт работы в начальной школе, перешли частично в сад для распространения этого опыта. В саду организованы **регулярные обучающие семинары для воспитателей** с целью освоения ими и включения в повседневную жизнь группы нейропсихологического подхода.

Полученные результаты оценки инклюзивного процесса в школе были обсуждены на встрече рабочей группы. Поскольку сами результаты были достаточно хорошими, имеющиеся несовпадения не требовали особых действий, было решено провести встречу рабочей группы по технологии «мозгового штурма», когда все участники высказывали свои предложения по дальнейшему развитию, находили возможные дефициты в выстроенной системе. Все предложения записывались по мере поступления. На втором этапе обсуждали и структурировали то, что получилось. В результате после анализа получился структурированный план ближайших действий.

В первую очередь было решено провести несколько рефлексивно-проектных семинаров в разных локальных сообществах.

В начальной школе прошла стратегическая сессия, в ходе которой учителя и специалисты службы ППС поделились опытом работы, обсудили планы на новый учебный год и вместе с представителями кафедры русского языка и литературы старшей школы наметили общую концепцию развития образовательных программ.

На заседании рабочей группы одним из самых «узких» мест была обозначена организация преемственности при разного рода изменениях в жизни детей. Такие изменения происходят при переходе из начальной школы в среднюю, при переходе детей в 7-м классе в новое для них здание старшей школы, особенно если это еще и связано со сменой классных руководителей.

Для таких ситуаций рабочей группой была разработана специальная анкета, которую заполняют классные руководители, отдающие свой класс. В анкете есть вопросы, связанные с особенностями каждого ребенка, его проблемными и сильными сторонами, со стилем родительского воспитания. При этом на заседании рабочей группы обсуждался вопрос о том, как соотносятся инклюзия и защита персональных данных, было решено в этих анкетах переводить все дефициты в сторону компетенций.

После заполнения анкет прошел совместный семинар классных руководителей нынешних 4-х и будущих 5-х классов, посвященный проектированию более мягкого, без стресса, вхождения детей в среднюю школу. По кругу все учителя 4-х классов рассказали о своих классах в целом, обо всех детях, за которых они особенно беспокоятся, о сильных и слабых сторонах, о родителях, на которых можно опираться в работе, о тех проблемах, с которыми они сталкивались и с которыми могут столкнуться их коллеги.

Такой же семинар после заполнения анкет прошел с классными руководителями 6-х классов, которые передают своих детей на другую площадку.

В школе существует традиция выездных семинаров, когда все желающие принять участие в таком семинаре выезжают за город. Есть возможность сконцентрироваться на вопросах, волнующих всех, при этом побыть на природе и пообщаться в свободной обстановке. Могут приглашаться лекторы, психологи для проведения сессии по технологии «открытого пространства». Такие семинары проводятся, как правило, в ситуациях каких-либо перемен в направлении развития школы: мы проводили такие семинары, когда начинали

работы в инклюзии, когда нужно было выработать общие принципы работы в ситуации объединения школ и садов в один коллектив, в ситуации смены директора.

В этом году такой семинар в шатре на природе посвящен выработке направления и дальнейших путей развития школы с учетом того, что инклюзивное образование является одним из обязательных и приоритетных направлений.

Предложения, возникшие на всех этих разных семинарах, были собраны рабочей группой в дорожную карту.

Дорожная карта включает в себя список необходимых мероприятий, запланированных на следующий учебный год.

Рабочая группа отметила необходимость принятия нового **Положения об оценивании** с внесением в него изменений, связанных с разноуровневым обучением и развитием инклюзивного образования в школе.

В рамках адаптации детей с ОВЗ при переходе в среднюю школу или на новую площадку в августе, до начала учебного года прошли знакомства классных руководителей с детьми с ОВЗ и их родителями.

В августе состоялись **онлайн-педсоветы с предметниками по параллелям 5-х и 7-х классов** для предварительного знакомства предметников с особенностями каждого ребенка, их проводят классные руководители и психолог.

До начала учебного года был организован и общий тренинг (собрание) онлайн для родителей 5-х классов с целью сближения реальности и ожиданий родителей, с обсуждением отличий в жизни ученика средней и начальной школы, различий в позициях учителя начальной школы и классного руководителя, обсуждением частых родительских ошибок. Целью является снижение тревожности родителей в ожидании нового этапа в жизни детей.

Также проведены рефлексивно-проектные семинары по всем **методобъединениям** с обсуждением общих подходов и созданием специальных условий с учетом особенностей предмета.

На общем обучающем семинаре освещались те изменения, которые происходят в области инклюзивного образования. В школу приходит много новых детей в разные классы, поэтому обсуждалась организация воспитательной работы для поддержания инклюзивного пространства.

1 сентября во всех классах прошли классные часы с напоминанием о ценностях школы и принципах инклюзивной школы, в том числе рефлексивный семинар для новых учителей и новых классных руководителей.

На ноябрь запланированы онлайн-педсоветы со всеми учителями-предметниками для параллелей 5-х и 7-х классов с анализом адаптации детей в новых условиях.

На весь учебный год предусмотрена программа по профилактике буллинга. Она включает в себя тренинги для детей в рамках классных часов, рефлексивные семинары для учителей разных ступеней (как именно учитель может невольно спровоцировать буллинг, как распознать буллинг в детском коллективе на ранних стадиях) и онлайн семинары для родителей (как относиться к рассказам ребенка, как различить буллинг и конфликт, как правильно взаимодействовать с другими родителями и со школой).

3.3. Опыт применения технологии оценки состояния инклюзивного процесса в ГБОУ города Москвы «СОШ № 1788»

ГБОУ «Школа № 1788» вступила в проект по оценке состояния инклюзивного процесса в первую очередь с целью получения независимой внешней оценки формирования ценностей инклюзии у всех субъектов образовательного процесса. Важным аспектом стало правильное объяснение цели данного анкетирования педагогическому составу, мотивация коллег к

участию в проекте. В школе № 1788 было принято решение провести подготовку к анкетированию в несколько этапов.

На первом этапе, предваряя массовое заполнение анкет педагогическим составом школы, была создана рабочая группа из 20 учителей и специалистов психолого-педагогической службы, которые первыми заполняли анкеты. Далее на методическом совещании опыт коллег обсуждался с администрацией и кураторами инклюзивного обучения, были выделены основные вопросы по формулировкам, технические проблемы.

На втором этапе кураторами инклюзивного образования был проведен вебинар для всего педагогического состава школы. На вебинаре объяснена процедура анкетирования, классным руководителям поручили пригласить и замотивировать на участие в анкетировании родителей обучающихся.

Третий этап – массовое заполнение педагогическим коллективом и родителями обучающихся анкет. На этапе заполнения анкет родителями классные руководители давали обратную связь о том, что родители не всегда понимали содержание вопросов, уточняли у учителей, какие именно дети с ОВЗ числятся в школе. Данную особенность, вероятно, можно объяснить многочисленным контингентом детей в школе, большая часть из которых нормотипичные дети. В связи с этим не все родители и их дети встречались с детьми с ОВЗ. Кроме того, родители в большинстве не понимали смысл и необходимость управляющего совета школы. Классные руководители также разъясняли значимость этого органа управления. В этой связи важно заранее, еще на втором этапе подготовки объяснить учителям и классным руководителям основные аспекты анкетирования, которые могут быть непонятны родителям.

После процедуры анкетирования результаты оценки состояния инклюзивного процесса в образовательной организации использовались как «отправная точка» для определения основных дефицитов и направлений в развитии и реализации инклюзивного образования в образовательном комплексе в целом.

ОЦЕНКА ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Рефлексивный семинар в этом контексте представляется как способ актуализации ценностей инклюзивного образования в педагогическом

Этап 1. Рабочие группы по индикаторам / показателям	Этап 2. Рабочие группы по подведению итогов
<ol style="list-style-type: none">1. Оценка результатов анкетирования.2. Определение дефицитов и «точек роста».3. Предложения по качественному улучшению индикатора / показателя.4. Презентация и обсуждение с другими группами разработанных предложений	<ol style="list-style-type: none">1. Анализ всех предложений первого этапа.2. Построение единой стратегии развития инклюзивного направления в образовательной организации.3. Разработка дорожной карты

коллективе и как возможность постановки дальнейшей задачи по развитию инклюзии в школе. На встрече администрации и координаторов инклюзивного образования образовательной организации обсуждались: выбор модераторов семинара, состав участников, порядок проведения рефлексивного семинара, варианты полученных итогов семинара.

В качестве модераторов семинара выступили: заместитель директора по содержанию образования, координатор проекта «Ресурсная школа», руководитель психолого-педагогической службы. Участниками семинара стали: старшие методисты зданий (школьных и дошкольных образовательных площадок), воспитатели и педагоги, специалисты психолого-педагогической службы. Всего в семинаре приняли участие 54 человека.

Семинар проводился в два этапа (табл. 2).

Таблица 2

Этапы проведения и задачи рефлексивного семинара

На первом этапе все участники были распределены в 13 групп по количеству показателей/индикаторов анкеты. Состав каждой из групп был максимально разнородным: не менее одного методиста и специалиста психолого-педагогической службы, педагоги дошкольного и школьного образования.

Для каждой из групп стоял ряд задач. В первую очередь участники каждой группы изучали содержание своего показателя / индикатора; сопоставляли результаты между ответами педагогов, администрации, родителей; проводили анализ смысла, который вкладывали в тот или иной ответ каждая из категорий участников анкетирования. Например, по показателю «Командный подход» в анкетах представлены разные по содержанию вопросы в зависимости от анкетлируемого. Это позволяет раскрыть понятие «Командный подход» с точки зрения различных аспектов. Для родителей (среднее значение по показателю – 3,12), согласно анкете, командный подход подразумевает работу школы как единой команды (в том числе в конфликтных ситуациях), включает представление о том, что ребенок является активным участником своей школьной когорты, своего класса. Для учителей и эксперта (4,0) командный подход – это методический аспект, отражающий реализацию в содержательном плане нормативно-правовых аспектов (положение о методических объединениях, работа управляющего совета и др.).

После сопоставления результатов выявлялись основные «сильные» стороны школы в рамках этого показателя и дефициты, которые в последующем призваны стать «точками роста» в развитии инклюзии в рамках образовательной организации. Так, к примеру, для показателя «Командный подход» было выявлено, что методический аспект этого показателя, согласно оценке эксперта, сформирован в полной мере. У педагогического состава по этому показателю наиболее низкий балл приходился на вопросы об управляющем совете (3,17).

Ответ является достоверным, поскольку отражает реальную ситуацию в школе: на текущий момент в управляющем совете нет родителей детей с особыми образовательными потребностями. Однако невысокий показатель по вопросу о принятых в школе положениях о методических объединениях (3,28) говорит о том, что педагоги школы не в полной мере осведомлены о работе методических объединений. Другой аспект показателя «Командная работа» – представление родителей о школе как о единой команде. В этом аспекте во всех вопросах ответы не превышают 3 баллов, что позволяет говорить об отсутствии среди родителей единого видения слаженной работы коллектива школы. Вероятно, родители не всегда могут получить полную информацию от классных руководителей и специалистов психолого-педагогической службы о работе других структур и методических объединений школы или сталкиваются с разной информацией в рамках одного запроса.

После определения «сильных сторон» и «точек роста» каждая группа приступила к поиску решений для нивелирования дефицитов и, таким образом, повышения уровня развития инклюзивного обучения в школе. Участники группы преимущественно методом мозгового штурма искали, а затем обсуждали различные варианты. Например, рабочая группа по индикатору «Командная работа» предложила: 1) провести онлайн-викторину для сотрудников «20 интересных фактов о школе» (куда будут включены и вопросы о методических объединениях); 2) разработать памятку для педагогов «Ответы на самые частые вопросы родителей» с описанием самых различных запросов родителей и последующим тестированием педагогов по содержанию памятки (для повышения компетенции педагогов, трансляции ими единой информации о работе школы и последующего создания у родителей представления о слаженной, командной работе школы); 3) снять для родителей серию информационных видеороликов по тем вопросам, которые они часто задают учителям, специалистам и администрации (в последующем разместить на сайте школы в постоянном доступе и сделать соответствующие ссылки в памятке для

учителей); 4) проводить небольшие мероприятия на переменах (например, настольные или подвижные игры), назначая «ответственного» из числа детей (дети меняются, каждый ребенок должен почувствовать себя лидером и обычным участником); 5) активное привлечение к разрешению конфликтных ситуаций специалистов разной направленности (социальных педагогов, педагогов-психологов и др.); 6) создание в школе «Службы примирения».

Далее каждая группа обсудила свои предложения с остальными участниками. Предложения были доработаны, добавлены или вовсе вычеркнуты. Например, по результатам обсуждения в развитие показателя «Командная работа» было предложено добавить мероприятия на сплочение педагогов и детско-родительского коллектива, создание общности, повышение доверия друг другу и актуализацию чувства сплоченности. Было предложено проведение «Семейных походов» (в парки, музеи и т.д.).

После окончания первого этапа рефлексивного семинара модераторы провели анализ результатов. Оказалось, что из массы полученных предложений коллег часть идей для проведения мероприятий пересекалась, некоторые мероприятия требовали серьезной доработки, часть идей не фокусировалась на одном показателе, а включала в себя сразу несколько направлений развития инклюзивного образования. Таким образом, требовался другой, более высокий уровень переработки полученной информации, который позволил бы увидеть процесс развития инклюзивного образования в целом, а не по отдельным его частям. В связи с этим было решено провести второй этап рефлексивного семинара. В рабочую группу второго этапа вошли 10 сотрудников: заместитель директора по содержанию образования, координатор проекта «Ресурсная школа», руководитель психолого-педагогической службы, старшие методисты начального и общего образования, старшие воспитатели, специалисты психолого-педагогической службы, учителя. Основными задачами второго этапа стали: анализ всех предложений первого этапа, построение единой стратегии развития инклюзивного направления в образовательной организации, разработка

дорожной карты. Последнее включало в себя определение сроков реализации и ответственных за реализацию конкретных мероприятий.

В течение следующего учебного года данная дорожная карта будет реализовываться. Планируется провести несколько семинаров для оценки результатов и трудностей, возникающих в процессе работы по данной карте (см. Приложение 2).

Заключение

Развитие инклюзивного процесса в организации – непростой путь изменений, принятия управленческих решений, трансформации отношений между участниками образовательных отношений, постоянного педагогического творческого поиска. Как и любой системный процесс, инклюзия приходит не только через понимание идеи, чаще всего это большой профессиональный труд всего коллектива школы. Данное пособие ориентировано на то, чтобы помочь образовательной организации найти те факторы, которые влияют на повышение инклюзивности организации, найти свои организационные формы обсуждения проблем инклюзии и через системную и комплексную оценку с привлечением родителей и обучающихся выстроить основные задачи развития инклюзивного процесса в школе.

Список использованных источников

1. Алехина С.В. К вопросу оценки инклюзивного процесса в образовательной организации: пилотажное исследование / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. № 4. С. 121–132. URL: https://psyjournals.ru/files/111073/psyedu_2019_n4_Alekhina_Melnik_Samsonova_Shemanov.pdf (дата обращения: 06.07.2021).

2. Алехина С.В. Экспертная оценка параметров инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, Ю.В. Мельник, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов // Клиническая и специальная психология. 2020. Т. 9. № 2. С. 62–78. URL: https://psyjournals.ru/files/114880/cpse_2020_n2_Alekhina_et_al.pdf (дата обращения: 06.07.2021).

3. Бусыгина Н.П. Методологические проблемы доказательного описания психологических и социальных практик / Н.П. Бусыгина, Т.Г. Подушкина, Д.А. Зевина // Социальные науки и детство. 2021. Т. 2. № 1. С. 24–36. URL: https://psyjournals.ru/files/122029/ssc_2021_n1_Busygina_Podushkina_et_al.pdf (дата обращения: 13.08.2021).

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

5. Доклад по представлению промежуточных результатов проекта «Опыт проведения оценки инклюзии в школе: разработка и апробация инструментов исследования» / науч. рук. проекта Е.Р. Ярская-Смирнова, рук. проекта Т. Разумовская. М., 2016. 19 с. URL: <http://new.groteck.ru/images/catalog/30828/cc3be54d4866cc261b737feb41092eb9.pdf> (дата обращения: 04.07.2021).

6. Инчхонская декларация и рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития. URL: <https://gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656r.pdf> (дата обращения: 18.07.2021).

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

8. Нестерова А.А. Критерии оценки качества инклюзивного образования / А.А. Нестерова // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. матер. IV Межд. науч.-практ. конф. / гл. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2017. С. 38–41. URL: <http://www.inclusive-edu.ru/wp-content/uploads/2017/06/maket4.0-v-pechat.pdf> (дата обращения: 04.08.2021).

9. Нестерова А.А. Специальная и коррекционная педагогика / А.А. Нестерова, Р.М. Айсина, Т.Ф. Сулова // Образование и наука. 2016. № 3 (132). С. 140–155. URL: <https://www.edscience.ru/jour/article/viewFile/599/519> (дата обращения: 04.08.2021).

10. Нестерова А.А. Функционалистский подход к совместному образованию и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих нарушений развития / А.А. Нестерова // Социальная политика и социология. 2012. № 3. С. 85–90. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22783352_43856789.pdf (дата обращения: 04.08.2021).

11. Стандарт доказательности практик в сфере детства. Версия № 2, 31 августа 2018 г. М.: МГППУ, 34 с. URL: http://ozenka.info/about/dokazatelniy_podhod/standart_dokazatelnosti_praktik/402_file_2.pdf (дата обращения: 12.07.2021).

12. Тихомирова Е.Л., Шадрова Е.В. Методика оценки сформированности инклюзивной культуры вуза / Е.Л. Тихомирова, Е.В. Шадрова // Историческая и

социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 5/3. С. 163–167. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27652085_82472360.pdf (дата обращения: 05.08.2021).

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

14. Davies M. International policies that support inclusive assessment / M. Davies // In: Elliott S.N., Kettler R.J., Beddow P.A., Kurz A. (Eds.) Handbook of accessible instruction and testing practices: issues, innovations and applications. 2nd edition. Cham, Switzerland: Springer, 2018. P. 37–58. URL: <https://ebs.mgppu.ru:5029/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-71126-3.pdf> (дата обращения: 24.07.2021).

15. Indicators of inclusive schools: continuing the conversation // Represented by the Minister of Education. Alberta, Canada: Minister of Education, 2013. 33 p. URL: https://education.alberta.ca/media/482253/indicators_of_inclusive_schools.pdf (дата обращения: 22.06.2021).

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

17. Jorgensen C., McSheehan M. School-Wide inclusive education best practice indicators: self-rating survey / C. Jorgensen, M. McSheehan. 2002. 12 p. URL: https://www.education.nh.gov/instruction/special_ed/documents/appendix_d.pdf (дата обращения: 25.09.2019).

18. Kyriazopoulou M., Weber H. Development of a set of indicators – for inclusive education in Europe / M. Kyriazopoulou, H. Weber (Eds). Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education, 2009. 46 p. URL:

<https://www.european-agency.org/sites/default/files/Indicators-EN.pdf> (дата обращения: 19.06.2021).

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

20. Schurig M. Assessment of the quality of inclusive schools A short form of the quality scale of inclusive school development (QU!S-S) – reliability, factorial structure and measurement invariance / M. Schurig et al. // International Journal of Inclusive Education. December, 30, 2020. URL: <https://ebs.mgppu.ru:5055/doi/pdf/10.1080/13603116.2020.1862405> (дата обращения: 22.07.2021).

21. Sprunt B. Entering the SDG era: What do Fijians prioritise as indicators of disability-inclusive education? / B. Sprunt, J. Deppelerb, K. Ravuloc, S. Tinaivunivalud, U. Sharma // Disability and the Global South. 2017. Vol. 4. № 1. P. 1065–1087. URL: https://www.researchgate.net/publication/318759156_Entering_the_SDG_era_What_do_Fijians_prioritise_as_indicators_of_disability-inclusive_education (дата обращения: 18.07.2021).

22. Participation in inclusive education – a framework for developing indicators // Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education (Ed.). 2011. 58 p. URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/participation-in-inclusive-education-a-framework-for-developing-indicators_Participation-in-Inclusive-Education.pdf (дата обращения: 05.06.2021).

23. The right of children with disabilities to education: a rights-based approach to Inclusive Education // Represented by the UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States in Geneva, 2012. 124 p. URL: https://www.unicef.org/disabilities/files/UNICEF_Right_to_Education_Children_Disabilities_En_Web.pdf (дата обращения: 29.03.2020).

Приложение 1

Рекомендации модератору по проведению рефлексивно-проектного семинара

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

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

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

3. Важно, чтобы любой участник независимо от стажа, опыта деятельности, социального статуса и других различий имел возможность свободно высказать свое мнение. При необходимости используется прием анонимного письменного вопроса, высказывания, переданного модератору во время или после мероприятия сессии. Модератор может озвучить вопрос, замечание, суждение в подходящий момент работы участников.

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

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

Требования к модератору:

Модератор обеспечивает координацию работы участников семинара согласно целевым ориентирам. В этой роли может выступать член педагогического коллектива, родительского сообщества или приглашенный участник. Считается, что модератору не обязательно глубоко владеть содержанием обсуждаемой проблемы, но необходимо быть умелым коммуникатором

и фасилитатором группового взаимодействия. В этом случае он может использовать приемы ведения дискуссии в контексте собственного погружения в проблему. Для этого модератор задает уточняющие вопросы, отражает свое понимание высказываний, что стимулирует участников четко выделять главное, более доступным языком формулировать мнение. Если модератор владеет темой дискуссии, то ему следует воздерживаться от проявления собственной позиции, симпатии к той или иной точке зрения участников.

Модератору необходимо проявлять следующие умения:

- 1) мотивировать участников на взаимодействие;
- 2) использовать приемы вербальной и невербальной коммуникации;
- 3) применять способы активизации участников (например, мини-игры «анalogии», «ассоциации», «проблемная ситуация»), которые можно использовать в самом начале работы для настроя участников или в процессе мероприятия при необходимости выведения участников в режим большей активности;
- 4) проявлять чувствительность к аудитории, нивелировать «обидные» высказывания, «переход на личности», вовремя переключать внимание участников на предмет обсуждения, снижать степень эмоциональной напряженности участников дискуссии;
- 5) использовать техники активного слушания, уточнения, грамотной интерпретации высказываний участников (уметь сформулировать вопрос для поддержки и развития мысли участника, уметь фиксировать существенные для разрешения проблемы мнения в виде наглядной схемы);
- 6) добиваться желаемой аналитической глубины, комплексности рассматриваемых вопросов;
- 7) воздерживаться от оценочных суждений, для того чтобы не влиять на мнение участников;
- 8) подводить итоги мероприятия, определять перспективы дальнейшей работы участников.

Пример дорожной карты ГБОУ города Москвы «Школа № 1788»

<p>Видеоролики о жизни школы</p>	<p>В течение учебного года Цель – повышение информированности родителей о механизмах работы школы и алгоритмах помощи детям и родителям в различных ситуациях. Непродолжительные видеоролики (1–2 минуты) с ответами на самые частые вопросы родителей (виртуальная экскурсия по школе; как попасть к психологу?; что такое школьный консилиум?; как работает управляющий совет?; обучение «особенных» детей и др.). Все ролики будут выложены для просмотра на сайте школы, в социальных сетях</p>
<p>Создание «Службы примирения»</p>	<p>В течение учебного года Цель – пропаганда ценности каждой личности, снижение вероятности буллинга в классе «особенного» ребенка. Профилактическая работа. Рефлексивные круги для создания и поддержания дружественной атмосферы в классе</p>
<p>Семейный клуб в Instagram</p>	<p>В течение учебного года Цель – создание общности детей, родителей, коллектива школы. Просветительская работа. Освещение основных вопросов развития детей, особенностей детско-родительских отношений, информирование о мероприятиях клуба</p>
<p>Разработка памятки для учителя «Ответы на самые частые вопросы родителей»</p>	<p>В течение учебного года Цель – повышение компетентности педагогов о механизмах работы школы, трансляция ими единой информации о работе школы. Совместная разработка педагогами, специалистами психолого-педагогической службы, администрацией единых алгоритмов взаимодействия педагогов школы при различных запросах родителей и последующая трансляция единой информации родителям</p>
<p>Почтовый ящик «Письмо управляющему совету»</p>	<p>В течение учебного года Цель – повышение информированности родителей о работе управляющего совета и формирование у родителей понимания возможностей управления в рамках механизма обратной связи. Размещение на входе в здание школы информации об управляющем совете и его функциях. Установка «почтового ящика» с возможностью оставить в нем свое предложение</p>
<p>Конференции для родителей</p>	<p>3–4 раза в течение учебного года Цель – просвещение родителей по интересующим вопросам, пропаганда ценностей инклюзивного образования, возможность для родителей поделиться своим опытом. Организация онлайн-конференций для родителей, на которых специалисты психолого-педагогической службы и педагоги будут говорить о развитии, обучении, воспитании детей; механизмах работы службы психолого-педагогического</p>

	сопровождения; условиях получения коррекционной помощи; обучении детей с ОВЗ и др. Возможно приглашение в качестве спикеров активных родителей детей с ОВЗ для поддержки других родителей «особенных» детей
Прямые трансляции уроков	1–2 раза в течение учебного года Цель – повышение информированности родителей о жизни их детей в школе, возможность своими глазами увидеть своего ребенка в классе в роли ученика. Прямая трансляция урока для родителей учеников данного класса
Онлайн-викторина для педагогического коллектива «20 интересных фактов о школе»	1 раз в течение учебного года Цель – повышение осведомленности педагогического состава о механизмах работы школы. В онлайн-формате педагогам предлагается ответить на 20 вопросов. Каждый вопрос – это сформулированное утверждение. Варианты ответов: верно, неверно. Коллеги выбирают корректное утверждение, а затем отображается правильный ответ с комментарием

**Оценка инклюзивного процесса
в образовательной организации**

Методическое пособие

Авторский коллектив

*Алехина С.В., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю.,
Мельник Ю.В., Сунцова А.С., Тимохина Т.В.,
Розенблюм С.А., Рыбина И.В., Лысова Т.А.*

Под редакцией Алехиной С.В., Самсоновой Е.В.

Московский государственный психолого-педагогический университет
127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29; тел. (495) 632-92-02; факс (495) 632-98-66

ISBN 978-5-94051-254-7

<https://mgppu.ru/>

<http://inclusive-edu.ru>