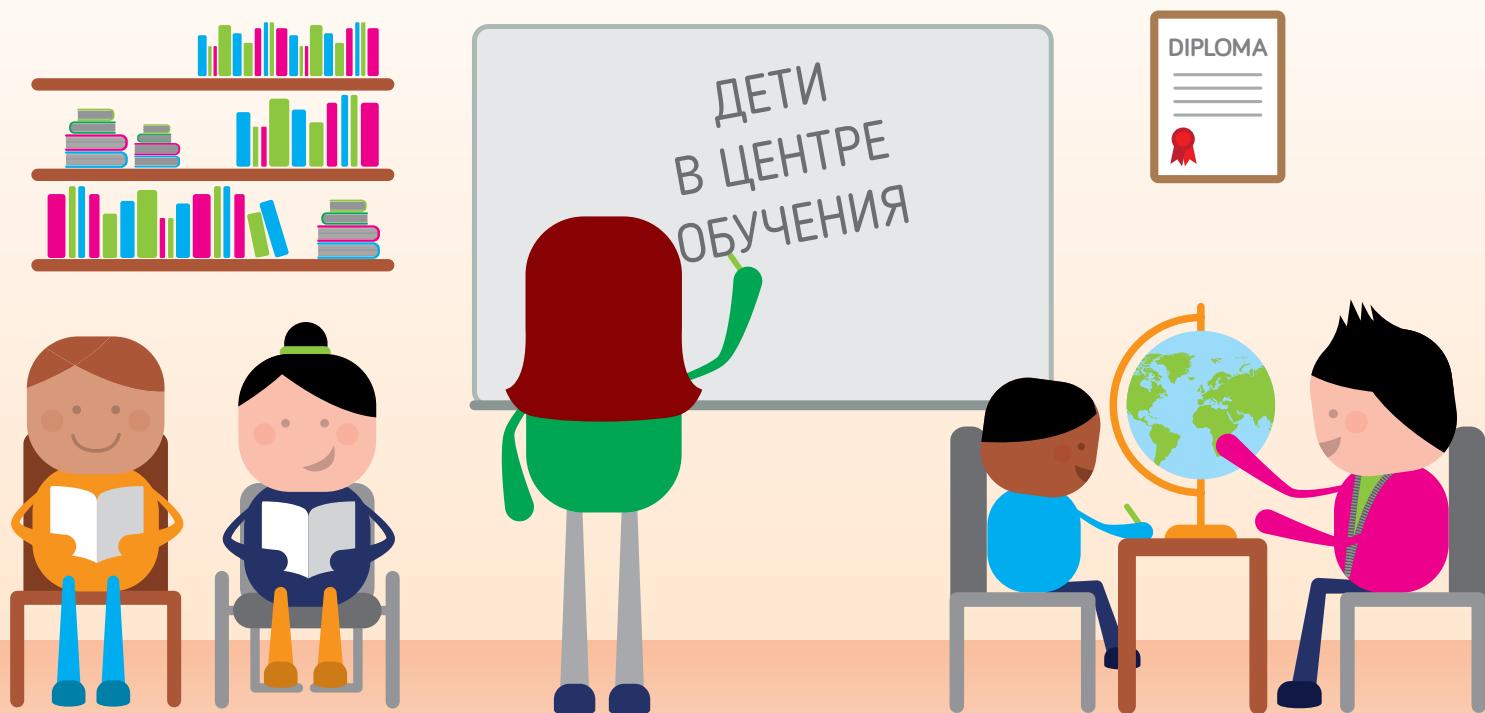


Учителя, инклюзивное, ориентированное на ребенка преподавание и педагогика

Вебинар 12 - Технический путеводитель



©Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) 2014 г.

Об авторе: Д-р Питер Граймс преподает курс по включению и образованию в целях развития в Canterbury Christ Church University, Великобритания и работает старшим специалистом по вопросам образования в правительстве Филиппин.

Для воспроизведения любой части данной публикации требуется разрешение. Образовательным или некоммерческим организациям разрешение будет предоставляться бесплатно. Другие организации должны внести небольшую плату.

Координатор: Паула Фредерика Хант

Редактирование: Стивен Бойл

Макет: Камилла Туве Этнан

С нами можно связаться: Отдел связей, ЮНИСЕФ, Кому: Отдел разрешений, 3 Юнайтд Нейшенз Плаза, Нью-Йорк, NY 10017, США, Тел: 1-212-326-7434;

эл. почта: nyhqdoc.permit@unicef.org



Выражаем глубокую признательность организации Australian Aid за поддержку, оказанную ЮНИСЕФ и его коллегам и партнерам, которые привержены реализации прав детей и лиц с ограниченными возможностями. Партнерство в целях обеспечения прав, образования и защиты (REAP) способствует введению в действие мандата ЮНИСЕФ, чтобы выступить в поддержку защиты прав всех детей и расширения возможностей для полной реализации их потенциала.

Учителя, инклюзивное, ориентированное на ребенка преподавание и педагогика

Брошюра вебинара

| | |
|---|----|
| Чем эта брошюра полезна для Вас..... | 4 |
| Список сокращений..... | 6 |
| I. Введение..... | 7 |
| II. Кто такой инклюзивный учитель?..... | 8 |
| III. Преподавание и обучение в инклюзивной среде..... | 12 |
| Являются ли образовательные потребности детей с ограниченными возможностями другими или особыми?..... | 12 |
| Существует ли специальная педагогика?..... | 17 |
| Педагогика, ориентированная на ребенка..... | 18 |
| IV. Предварительная подготовка учителей..... | 28 |
| Понимание инклюзивного образования..... | 28 |
| Модели подготовки учителей..... | 30 |
| Содержание подготовки учителей..... | 31 |
| Методисты..... | 32 |
| Привлечение людей с ограниченными возможностями к подготовке учителей..... | 33 |
| V. Поддержка учителей на рабочем месте..... | 35 |
| Подготовка учителей по месту работы | 35 |
| Поддержка учителей..... | 38 |
| VI. Резюме..... | 43 |
| Глоссарий..... | 45 |
| Ссылки..... | 47 |
| Примечания и пояснения..... | 49 |

Чем эта брошюра полезна для Вас

Цель этой брошюры и сопутствующего вебинара заключается в оказании помощи сотрудникам ЮНИСЕФ и нашим партнерам в понимании методов подготовки и поддержки учителей в преподавании в инклюзивной среде, а также наиболее подходящих подходов к преподаванию и обучению.

Из этой брошюры вы узнаете :

- Профиль инклюзивных учителей.
- Различные точки зрения на особые образовательные потребности.
- Подходы к обучению детей с ограниченными возможностями в условиях общеобразовательной школы.
- Модели для подготовки студентов педагогических учебных учреждений к работе в инклюзивных условиях.
- Стратегии поддержки и подготовки учителей, уже работающих в инклюзивных условиях.

Более подробное руководство по разработке программ для инклюзивного образования можно найти в следующих брошюрах в этой серии:

1. Концептуализация инклюзивного образования и его контекстуализация в рамках Миссии ЮНИСЕФ
2. Определение и классификация инвалидности
3. Законодательство и политика в области инклюзивного образования
4. Сбор данных о детской инвалидности
5. Картографирование детей с ограниченными возможностями, не посещающих школу
6. ИСУО и дети с ограниченными возможностями
7. Партнерства, информационно-образовательная кампания и коммуникации в целях социальных изменений
8. Финансирование инклюзивного образования
9. Инклюзивные программы дошкольного образования
10. Доступ к школе и учебная среда I – Физические аспекты, информация и коммуникации
11. Доступ к школе и учебная среда II – Универсальный дизайн для обучения
12. Учителя, инклюзивное, ориентированное на ребенка преподавание и педагогика (эта брошюра)
13. Участие родителей, семьи и общины в инклюзивном образовании
14. Планирование, мониторинг и оценка

Как пользоваться этой брошюрой

Каждый раздел начинается с резюме ключевых моментов. Ссылки во вставках с видами мероприятий приведут вас к веб-сайтам с видео и тематическими исследованиями для более глубокого понимания темы. Вопросы во вставках с видами мероприятий помогут вам связать материалы с данной брошюрой. В конце каждого раздела вы найдете вставку с вопросами для размышлений. Эти вопросы помогут вам критически осмыслить содержание настоящей брошюры

и поместить его в свои собственные обстоятельства. Мы рекомендуем Вам обсудить деятельность и вопросы для размышления вместе со своими коллегами и партнерами. По всему тексту брошюры вы найдете вставки с предложениями для дальнейшего чтения или инструментарий для реализации основных идей.

Если в любое время вы пожелаете вернуться к началу этой брошюры, просто нажмите на предложение «Вебинар 12 – Технический путеводитель» в верхней части каждой страницы, и вы будете перенаправлены на Содержание.

Для доступа к вебинару просто
отсканируйте QR-код



Список сокращений

| | |
|---------------|--|
| ОИ | Организация инвалидов |
| НПО | Неправительственная организация |
| ЮНЕСКО | Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры |
| ЮНИСЕФ | Детский фонд ООН |

I. Введение

Учителя играют решающую роль в обеспечении качественного образования для всех детей. Во всем мире работа учителей посвящена обеспечению права на образование для всех детей. Хотя многие учителя трудятся в сложных условиях (большие классы, отсутствие надлежащей инфраструктуры, отсутствие основных учебно-методических материалов, плохая посещаемость, негибкая политика и учебные планы, низкий уровень заработной платы и т.д.), они прилагают все усилия, чтобы обслужить всех учащихся в их школах.¹ Несмотря на усилия политиков, завучей и учителей, многим детям по-прежнему не хватает учителей, имеющих надлежащую подготовку и поддержку для удовлетворения их потребностей. В ЮНЕСКО подсчитали, что во всем мире требуется 1,6 миллиона дополнительных учителей для обеспечения всеобщего начального образования 2015.² Существует реальная опасность того, что под давлением увеличения количества учителей в течение очень короткого срока качество подготовки учителей ухудшится. Инклюзивное образование можно рассматривать как роскошь или как обязанность специалистов,³ но инклюзивное образование является важным, чтобы гарантировать всем детям доступ к качественному образованию.⁴ Хорошо подготовленные, получающие поддержку и мотивированные учителя влияют на зачисление, участие и успеваемость всех детей, и особенно детей с ограниченными возможностями, которые нуждаются в дополнительном поощрении и поддержке для получения возможности посещать школу.⁵

В Брошюре1, «Концептуализация инклюзивного образования и его контекстуализация в рамках Миссии ЮНИСЕФ», инклюзивное образование определяется следующим образом: «это процесс учета и удовлетворения разнообразных потребностей всех учащихся за счет увеличения участия в обучении, культуре и жизни общин, и сокращение изоляции изнутри и со стороны образовательной системы. Это включает в себя изменения и модификации в содержании, подходах, структурах и стратегиях, с общим видением, которое охватывает всех детей соответствующей возрастной группы, и убеждением, что обеспечение образования всех детей является обязанностью государства».

Поэтому инклюзивное образование представляет собой динамический процесс, который требует постоянной поддержки и повышения квалификации учителей. Инклюзивное образование не заканчивается с созданием приспособлений внутри классной комнаты. Это постоянное отображение и самооценка в пределах всего школьного сообщества барьеров, с которыми дети могут столкнуться в доступе к качественному образованию, а также способов устранения этих барьеров.

В настоящей брошюре вам предлагается поразмыслить над рядом ключевых вопросов, связанных с преподаванием в инклюзивной среде. Мы предлагаем Вам обсудить проблемы с вашими коллегами и местными партнерами и попытаться поместить их в ваших конкретных условиях. Вопросы и мероприятия в каждом разделе помогут вам более глубоко осмыслить и проанализировать то, как концептуализируются особые образовательные потребности, как учителя реагируют на разнообразие в своих классах и как преподаватели проходят обучение и получают поддержку в ваших условиях. Каждый раздел включает в себя ссылку для дальнейшего чтения. Среди ключевых вопросов:

- Что это значит быть инклюзивным учителем?
- Что такое особые образовательные потребности?
- Нужны ли детям с ограниченными возможностями другие методы и стратегии обучения?
- Как можно подготовить учителей к работе в инклюзивной среде?
- Как можно поддержать учителей, которые уже работают в инклюзивной среде?

II. Кто такой инклюзивный учитель?

Ключевые моменты

- Инклюзивное образование является обязанностью всех учителей.
- Не существует фиксированного набора навыков и знаний, которые должны получить все учителя, чтобы быть в состоянии преподавать в инклюзивных классах.
- Инклюзивное образование требует от учителей постоянного размышления о том, как дети в их классе учатся и принимают участие в деятельности класса, школы и общества и как учитывать разнообразные потребности детей при обучении в условиях общеобразовательной школы.
- Инклюзивные ценности и отношения имеют решающее значение. Учителя, которые считают, что их обязанностью является обучение всех детей, являются более эффективными учителями в целом.

В следующих разделах разъясняются, такие понятия, как «особые образовательные потребности» и «специальная педагогика для детей с ограниченными возможностями». Все учителя столкнутся в своих классах с детьми с различными потребностями, способностями и интересами. В рамках инклюзивного подхода вместо маркировки определенных групп детей как «особых» и привлечения учителей-специалистов или центров для их обучения, все учителя несут ответственность за обучение и благополучие всех учеников в своих классах. Все учителя должны быть инклюзивными учителями.

Как объяснялось во Введении, инклюзивное образование представляет собой динамический процесс. Поэтому невозможно предоставить готовую схему с набором основных навыков и знаний, которыми должны обладать все учителя для того, чтобы быть в состоянии преподавать в инклюзивной среде. Например, в любом году в классе может быть ребенок с нарушениями зрения, и учитель должен будет быть в состоянии регулировать ее/его стиль преподавания, содержание и материалы с учетом конкретных потребностей детей с нарушениями зрения. В следующем году ребенок с нарушением зрения, вероятно, перейдет в следующий класс, а в классе может появиться ребенок с нарушениями обучаемости. Учителю нужно будет выстроить преподавание совершенно по-другому. Вместо того чтобы сосредоточиться только на определенных навыках и знаниях методов обучения, преподаватели должны развивать аналитическое отношение и инклюзивные ценности. Учителя должны верить, что все дети имеют право посещать общеобразовательные учреждения, а также анализировать школу и школьную среду и думать о том, как сделать их доступными и значимыми для всех своих учеников. Это непрерывный процесс, поскольку общины, культуры, интересы, потребности и способности детей и учителей постоянно развиваются. В результате все дети чувствуют себя одинаково значимыми в инклюзивных классах.

Европейское агентство по развитию специального образования разработало профиль инклюзивных учителей⁶ на основе четырех основных ценностей для инклюзивных учителей и набора компетенций, связанных с каждой из основных ценностей. Было признано, что инклюзивные ценности и отношения в подготовке учителей имеют важное значение для инклюзивных учителей. Действия в инклюзивных школах (например, адаптации стиля преподавания, содержания и материалов), которые не относятся к инклюзивным ценностям, таким как равенство, права, уважение разнообразия и участие и т.д., являются менее устойчивыми и в большей степени связаны с указаниями вышестоящих органов. Таким образом, навыки и знания, которые приобретают учителя для преподавания в инклюзивной среде, должны быть встроены в

инклюзивные ценности, чтобы быть значимыми.⁷ Учителя, которые считают, что их обязанностью является обучение всех детей, являются более эффективными учителями в целом.⁸

Ценность 1: Высокая оценка разнообразия учащихся – различия учащихся рассматриваются как ресурс и достояние образования. Сферы компетенций для учителей:

- концепции инклюзивного образования
- мнение учителя о различиях учащихся.

Ценность 2: Поддержка всех учащихся – учителя возлагают большие надежды на достижения всех учащихся. Сферы компетенций для учителей:

- содействие академическому, социальному, практическому и эмоциональному обучению всех учащихся
- эффективные подходы к обучению в гетерогенных классах.

Ценность 3: Работа с другими – сотрудничество и взаимодействие являются важнейшими подходами для всех учителей. Сферы компетенций для учителей:

- работа с родителями и семьями
- работа с целым рядом других специалистов в области образования.

Ценность 4: Личное профессиональное развитие.

Сферы компетенций для учителей:

- учителя в качестве аналитических практиков.
- начальное педагогическое образование в качестве основы для непрерывного профессионального обучения и развития.

Упражнение

Смотрите видео о Лауре и Карлосе:

https://www.youtube.com/watch?v=Bp5dHoEk0_w

Вопросы для размышлений:

- Что учителя могут сделать, чтобы поддержать обучение Лауры и Карлоса?
- Как ценности и отношения учителей Лауры и Карлоса влияют на их процесс обучения?
- Что вы считаете необходимыми знаниями, навыками и отношениями учителей Лауры и Карлоса?

Для получения дополнительной информации перейдите по ссылке:

<http://www.european-agency.org/news/teacher-education-for-inclusion-profile-of-inclusive-teachers>

Дополнительные вопросы после прочтения профиля для инклюзивных учителей:

- Вписывается ли профиль инклюзивного учителя в ваши условия?
- Отличаются ли компетенции, указанные в профиле для инклюзивных учителей, от знаний, навыков и отношений, которыми должен обладать любой учитель?
- Каким образом предварительная подготовка и повышение квалификации учителя в вашей стране уже готовят учителей к приобретению компетенций, указанных в профиле?
- Какие компоненты отсутствуют в подготовке учителей в вашей стране? Как это влияет на внедрение инклюзивного образования?

Упражнение

С вашими коллегами сделайте набросок того, каким вы видите инклюзивного учителя в ваших условиях. Определите необходимые ценности и компетенции для инклюзивных учителей.

Далее обсудите способы, которыми можно поддержать развитие инклюзивных учителей в рамках деятельности ЮНИСЕФ и партнеров.

III. Преподавание и обучение в инклюзивной среде

Ключевые моменты

- Существует два способа концептуализации образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями:
 - Индивидуальное мнение ставит «проблему» внутри ребенка с ограниченными возможностями, что приводит к маркировке ребенка как «особого». Это проблематично по ряду причин: маркировка снижает ожидания учителя по отношению к детям с ограниченными возможностями; учителя могут считать, что они не отвечают или не способны обучать детей с ограниченными возможностями; упускаются возможности внести изменения в стиль преподавания, класс и школьную среду, которые принесли бы пользу всем детям.
 - Мнение с точки зрения учебной программы проблематизирует систему образования вместо ребенка с ограниченными возможностями. Оно основано на предположении, что все дети могут испытывать трудности в школе и что эти трудности указывают на способы улучшения преподавания и обучения для всех детей.
- Не все дети с ограниченными возможностями имеют одинаковые потребности в обучении, и невозможно определить специальные стратегии обучения для детей с ограниченными возможностями, которые значительно отличаются от общих стратегий обучения.
- Поскольку не существует каких-либо конкретных стратегий обучения для детей с ограниченными возможностями, инклюзивные учителя используют и адаптируют ориентированную на ребенка педагогику, чтобы удовлетворить потребности всех детей.
- Ключевые элементы в ориентированной на ребенка педагогике включают: обеспечение нескольких способов обучения, поощрение совместного обучения, создание значимых возможностей для обучения; разработку привлекательных и гибких сред обучения и переосмысление стратегии оценки и изменение роли учителей.

Являются ли образовательные потребности детей с ограниченными возможностями другими или особыми?

Для ответа на этот вопрос важно сначала изучить способы, с помощью которых дети могут учиться. Все дети без исключения могут учиться, но их способность учиться в разные моменты жизни может отличаться, а также их способности могут отличаться в зависимости от темы. Некоторые дети учатся, слушая учителя, в то время как другие могут отдать предпочтение выполнению упражнения, использовать визуальные средства или участвовать в групповых обсуждениях. Можно выделить семь различных путей обучения:⁹

| | |
|--|---|
| Вербальный или лингвистический | Дети думают и учатся через написанные и произнесенные слова, память и воспоминания |
| Логический или математический | Дети думают и учатся через рассуждения и вычисления. Они могут легко использовать цифры, распознавать абстрактные узоры и делать точные измерения |
| Визуальный или пространственный | Дети думают и учатся через визуальные средства. Они любят искусство, могут легко читать карты диаграммы и графики |
| Тело или кинестетический | Дети учатся и думают через движение, игры и постановочные действия |
| Музыка или ритмический | Дети учатся через звуки, рифму, ритм и повторение |
| Межличностный | Дети учатся в группах через совместную работу. Они легко понимают социальные ситуации и легко развивают отношения |
| Внутриличностный | Дети учатся через самоанализ. Они могут работать в одиночку и осознают свои собственные чувства, сильные и слабые стороны |

Ситуации в классе, когда учитель использует только зазубривание, повторение содержания излагаемого материала снова и снова, подход к обучению, вероятно, подойдет только небольшой группе учеников (тех, кто предпочитает устное обучение). Другие дети могут испытывать большие трудности на следующих уроках. Это не обязательно означает, что у этих детей нарушение обучаемости.

См. Главу III, подраздел Многочисленные пути к обучению и узнайте больше о том, как учитывать различные пути к обучению при планировании уроков и учебной деятельности.

Традиционно во многих странах, где дети с ограниченными возможностями испытывают трудности образовательного характера, считалось, что ‘проблема’ находится внутри ребенка, что приводило к диагностированию у ребенка особых образовательных потребностей. Это также называется индивидуальный взгляд на учащегося.¹⁰ Трудности образовательного характера определяются на основе индивидуальных характеристик, таких как инвалидность ребенка. Это основано на следующих предположениях:

- Можно определить группу детей, которые являются особыми или другими
- Эти дети нуждаются в специальном обучении, соответствующем их проблемам
- Лучше всего учить вместе детей с похожими проблемами
- Другие дети являются нормальными и извлекают пользу из существующих форм обучения.

Индивидуальный взгляд был подвергнут критике по ряду причин:¹¹

- Присваивание ярлыка или распределение детей по категориям, например: «слабовидящие дети», может снизить ожидания педагогов в отношении этих детей. Чрезмерная защита со стороны учителей может привести к отсутствию вызова и стимуляции. Например, чтобы избежать давления на детей с ограниченными интеллектуальными возможностями могут попросить рисовать в то время, как другие дети делают письменные упражнения. Это может быть неинтересно, стигматизировать и в конечном итоге привести к очень небольшим достижениям в образовании.
- Разделение детей на категории или типы поддерживает идею о том, что эти группы детей следует обучать таким же «особым» методом (см. больше по специальной педагогике в подразделе Глава III «Существует ли специальная педагогика?»), различными типами учителей или даже в другой среде. Обычной практикой является, например, предоставление детям с ограниченными возможностями дополнительных задач или специальных заданий, чтобы успевать за остальной частью класса. Дети часто отделяются от класса для этих специальных заданий, когда у других детей перемена, художественные или спортивные занятия. Это не только изолирует детей с ограниченными возможностями, но также лишает их мероприятий, которые имеют важное значение для развития их социальных навыков или других навыков, которые имеют важное значение для их общего развития. Прежде всего, это стигматизирует детей. Кроме того, наличие дополнительных взрослых, обеспечивающих поддержку отдельным детям внутри класса, может стать препятствием для взаимодействия между ребенком и остальной частью класса, если дополнительный взрослый не рассматривается как средство для обеспечения большей гибкости обучения для всех детей.
- В связи с акцентом на индивидуальные особенности (например, уровень IQ, слух и т.д.), учителя могут думать, что преодоление трудностей в обучении ребенка не представляется возможным или что их преодоление является задачей экспертов.
- Большинство детей не вписываются в категории, и разные эксперты могут давать противоречивые советы одному и тому же ребенку.
- Категоризация детей может усилить идею о том, что дети с ограниченными возможностями нуждаются в дополнительных ресурсах и снизить уверенность обычных постоянных учителей, которые могут подумать, что дети с ограниченными возможностями могут обучаться только при помощи таких дополнительных ресурсов.
- В связи с отдельным акцентом, школьное сообщество, организация школы и учебного плана не ставятся под сомнение. Упускаются возможности улучшить школу для всех детей.

Диаграмма «Ребенок как проблема».¹²



В настоящее время вместо того, чтобы заниматься проблемой отдельного ребенка система образования сама по себе проблематизируется. Это иногда называется взглядом со стороны учебной программы.¹³ Образовательные трудности определяются на основе услуг и мероприятий, предусмотренных для детей, и условиями, созданными в школе и общине. Среди основных допущений:

- Любой ребенок может испытывать трудности в школе, а не только дети с ограниченными возможностями.
- Эти трудности могут указать на способы улучшения преподавания.
- Эти улучшения приводят к улучшению условий обучения для всех детей.
- Учителей нужно поддержать в развитии более инклюзивной практики (вместо подключения специалистов для работы с детьми с ограниченными возможностями).

Диаграмма «Учебная программа как проблема».¹⁴



Вопросы для размышлений

- Как такие понятия, как «инвалидность» и «особыми потребности», определены в вашей стране?
- Как это влияет на текущие мероприятия и программы по отношению к детям с ограниченными возможностями?
- Дети с ограниченными возможностями включены в обычные классы или изолированы в специальных школах?
- Насколько эффективны, по вашему мнению, нынешние механизмы включения детей с ограниченными возможностями в школах в вашей стране?
- Каким образом можно улучшить существующие механизмы?

Существует ли специальная педагогика?

Термин «педагогика» обычно используется в образовании для обозначения «акта обучения вместе с его сопутствующим дискурсом. Это то, что нужно знать, и навыки, которыми нужно овладеть».¹⁵ Исследователи обсуждали, требует ли обучение детей с ограниченными возможностями особых подходов к обучению, или могут ли преподаватели использовать регулярные обучающие подходы.

Существуют две основные точки зрения в этой дискуссии:¹⁶

- **Точка зрения об уникальных различиях.**

Все учащиеся имеют потребности, которые являются общими для всех, и потребности, которые являются уникальными для них как личностей. Вместо предположения о существовании специальной педагогики для детей с ограниченными возможностями учителя используют ориентированную на ребенка педагогику, чтобы удовлетворить потребности всех учащихся. Некоторые называют ее педагогией «дружественной детям», чтобы подчеркнуть, что учителя не всегда должны реагировать на детей индивидуально, но иногда могут реагировать на их общие потребности.

- **Точка зрения об общих различиях.**

В дополнение к потребностям, общим для всех учащихся, и уникальным индивидуальным потребностям учащиеся имеют потребности, которые являются специфическими для их подгруппы. Дети, однако, не распределяются на четкие подгруппы (которые часто, связаны с нарушениями, например, дети со сложными дефектами). Исследователи не смогли выявить каких-либо доказательств, которые подтверждают аргумент, что все учащиеся в подгруппе имеют одинаковые потребности. Кроме того, отсутствует какая-либо доказательная база, которая подтверждает аргумент, что конкретные стратегии обучения необходимы для подгрупп, которые существенно отличаются от общих стратегий обучения.

Предположение о том, что дети-инвалиды имеют особые потребности и им нужны специальные методики обучения, может привести обычных учителей к мысли о том, что они не способны или в их ответственность не входит обучение всех детей в их классах.

Вводятся континуумы понятий «подходов к обучению» с «высоким уровнем интенсивности» и «низким уровнем интенсивности», чтобы подчеркнуть, что подходы к обучению, которые преподаватели используют в своих классах, являются одинаковыми для всех детей. Тем не менее, для некоторых детей подходы используются более или менее интенсивно.

Как правило, поддержка учителей во мнении, что существуют специальные и различные обучающие подходы, необходимые для детей с ограниченными возможностями, только вредит. Учителей необходимо поощрять за включение и обучение всех детей в обычных классах.

Вопросы для размышлений

- Как учителя в вашей стране реагируют на детей с ограниченными возможностями в обычных классах?
- Насколько эффективны эти подходы?
- В чем, по вашему мнению, заключаются барьеры, которые не позволяют учителям думать по-другому о педагогике?
- Каким образом ЮНИСЕФ и другие агентства поддерживают этот процесс?

Педагогика, ориентированная на ребенка

Как уже говорилось в предыдущих разделах, все учителя столкнутся с детьми очень разного происхождения, с очень разными способностями, интересами и потребностями в обучении в своих школах. Поскольку не существует специальной педагогики для обучения детей с ограниченными возможностями, учителя в инклюзивной среде используют ориентированную на детей педагогику, чтобы удовлетворить потребности всех детей. Однако не очень полезно делать жесткое разделение между образованием, ориентированным на учителя и на ребенка. Во многих частях мира образование является очень традиционным (зубрежка) и во многих культурах очень важно уважение к учителю. При реализации ориентированной на ребенка педагогики следует уважать и принимать во внимание местные условия и культуру. Можно реализовать элементы, ориентированной на детей педагогики в более традиционной среде.¹⁷ Ключевой момент, о котором необходимо помнить, заключается в том, что учитель, разрабатывая более инклюзивную педагогику, вынужден часто менять свое поведение в классе: где стоять, как использовать ресурсы, как говорить и взаимодействовать с детьми и как оценивать обучение детей. Это можно увидеть в примере проекта по инклюзивному образованию в Лаосе в мероприятии по дополнительному чтению ниже.

Упражнение

Ознакомьтесь с тематическим исследованием «Инклюзивный урок» на стр. 105
http://www.eenet.org.uk/resources/docs/A_Quality_Education_For_All_LaoPDR.pdf

Подумайте над следующими вопросами:

- Как учитель изменил свое поведение преподавателя, по сравнению с традиционными подходами зазубривания?
- Каким образом этот учитель привлекает к работе всех детей в классе и поддерживает их обучение?
- Как она может более эффективно оценить обучение детей?

Ключевые особенности в ориентированных на ребенка подходах к обучению:

Некоторые из подходов, используемых в тематическом исследовании, описаны более подробно в следующем разделе.

Значимые возможности обучения

Когда студенты понимают цель уроков и школьных мероприятий, они будут более мотивированы. Связь между тем, что преподается и как оно преподается и повседневной жизнью детей, имеет важное значение. Это возможно только тогда, когда учителя прилагают усилия, чтобы установить связь со своими учениками, знать, что для них важно и создать непринужденную атмосферу, в которой студенты чувствуют себя безопасно и готовы сотрудничать друг с другом и учителем. Некоторые идеи о том, как установить эту связь, включают:¹⁸

- построение уроков на основе предыдущих знаний и умений учеников. Учитель должен знать учеников очень хорошо, и давать им возможность показать то, что они знают, и делать значительный вклад в уроки.
- использование ежедневного опыта детей в качестве примеров при объяснении новых концепций. Это позволит повысить значимость уроков для детей. Ученикам можно предложить принести вещи из дома и поделиться своими историями и опытом. Опять же, учитель должен очень хорошо знать жизненные обстоятельства и культуру учеников.
- стремление сделать обучение целенаправленным, давая детям возможности практиковать то, чему они научились в повседневных ситуациях.
- сочетание того, что дети учат по одному предмету, с тем, что они узнали по другому предмету. Многие предметы взаимосвязаны, и очень важно показать эту последовательность.

Многочисленные варианты обучения

Дети учатся по-разному. Большинство детей используют все различные варианты обучения на протяжении всего процесса обучения (см Глава III, подраздел «Являются ли образовательные потребности детей с ограниченными возможностями другими или особыми»). Учителя должны иметь возможность способствовать этим многочисленным вариантам обучения, используя различные подходы к обучению, чтобы гарантировать, что все дети участвуют и учатся вместе.¹⁹ Учителя становятся «практиками-аналитиками» в рамках ориентированной на детей педагогики. Им рекомендуется постоянно размышлять:

- Какие варианты обучения детей в классе наиболее комфортны.
- Причины, почему прогресс некоторых детей медленнее, чем у других.
- Стратегии и методы, которые используются, чтобы дать возможность всем детям учиться и преуспеть в обучении.
- Как внести изменения в ресурсы, виды деятельности и/или доступ, чтобы сделать их доступными для всех.
- Мотивация и привлечение детей и как на это влияет их происхождение и опыт.
- Каким образом связанные с культурой предположения формируют взаимодействие с и между детьми, другими учителями и родителями.

В зависимости от многих факторов – таких, как тема урока, конкретные варианты обучения студентов, содержание, навыки учителей и т.д. – преподаватель будет использовать множество подходов к обучению, таких как:

- Предоставление возможности для изучения, выражения, обучения и закрепления знаний.
- Предоставление детям свободы использовать свои собственные исследования и навыки для решения проблем, и руководство, чтобы дети наилучшим образом использовали свои природные таланты.

Многие преподаватели очень хорошо знакомы с зубрежкой. Они часто испытывали этот традиционный стиль преподавания, когда сами были детьми и во время подготовки будущих учителей. Учителей нужно поощрять в обеспечении детям возможности исследовать и испытывать (например, через поездки на места и развивающие игры), способствовании групповым обсуждениям и групповой работе и использовании широкого спектра учебно-методических материалов. Принципы «универсального дизайна для обучения» можно использовать для содействия различным потребностям и стилям обучения среди детей. Основные принципы универсального дизайна для обучения включают в себя:²⁰

- Обеспечение многочисленных способов предоставления. Дети отличаются в том, как они воспринимают и постигают информацию. Дети с сенсорными нарушениями, нарушениями обучаемости или дети из другой культуры, например, по-разному подходят к содержанию. Использование различных способов предоставления позволяет всем студентам установить связи внутри и между понятиями. Использование различных способов представления позволит повысить качество обучения для всех детей. Учителя могут чередовать зрительную и слуховую информацию, адаптировать к индивидуальным потребностям зоны отображения, разъяснять символы и слова, наглядно показывать через несколько средств массовой информации, а также выделять типовые решения и т.д.
- Обеспечение многочисленных способов действия и выражения. Дети отличаются тем, как они выражают то, что знают. Например, дети с нарушением речи могут захотеть выразиться с помощью письменных текстов, а не в устной форме. Все дети используют различные стили выражения во всем процессе обучения. Учителя могут, например, использовать вспомогательные устройства и инструменты для альтернативного общения, поощрять детей в исследовании различных способов общения и выражения и позволять детям выразить то, чему они научились по-разному (устно и письменно, через рисунки и т.д.) в разное время.

- Обеспечение многочисленных способов взаимодействия. Дети имеют разные мотивы для обучения. Некоторых детей привлекает новизна и спонтанность, в то время как это может напугать других, которые, возможно, предпочтут структуру и рутину. Некоторые дети предпочитают работать в индивидуальном порядке, в то время как другие любят работать в группах. Учителя могут предложить выбор и автономию, свести к минимуму угрозы и отвлекающие факторы, способствовать развитию навыков преодоления трудностей, а также развивать самооценку и самоанализ.

Смотрите также Брошюру 11 для получения дополнительной информации по универсальному дизайну для обучения.

Совместное обучение

В рамках совместного обучения ученики разделяют обязанности и ресурсы для достижения общих целей. Совместная работа в группе может быть мощным инструментом в усилении понимания детьми понятий и позитивного отношения к работе и друг к другу. При хорошей реализации групповая работа позволяет учителям проводить больше времени с отдельными лицами и небольшими группами.²¹

Существует много разных подходов к совместному обучению и групповой работе. Учителям важно учитывать, как разделить детей на группы. Для обеспечения эффективной групповой работы в инклюзивных классах, особенно при обучении детей с ограниченными возможностями, лучше избегать групп, основанных на уровнях способностей. Помещение всех детей с ограниченными возможностями в одной группе может очень стигматизировать и предлагает детям мало возможностей для совместной работы и обучения. Создание групп детей с различными проблемами обеспечивает больше возможностей для обучения всем детям.²²

Учителя должны создать среду, в которой дети чувствуют свою ценность и поддержку в принятии рисков и внесении своего вклада. Групповая работа должна тщательно планироваться, чтобы обеспечить значимость деятельности для всех, а учителя должны присутствовать во время выполнения задач, чтобы оказать поддержку в случае необходимости. Дети должны учиться и практиковаться в навыках, чтобы сделать групповую работу успешной (понимание задания, распределение задач и ресурсов, выполнение заданий по очереди, оценка вклада друг друга, выражение идей и активное слушание и т.д.).

Каждый из детей может выполнять определенную роль. Убедитесь в том, что роли меняются по очереди, и каждый может быть, например, лидером команды. Важно также, чтобы дети с ограниченными возможностями получали ценные и решающие роли в работе группы. Часто требуется установить основные правила с детьми перед началом групповой работы.²³

Для того, чтобы иметь смысл, групповая работа должна выходить за рамки ситуаций, когда дети выполняют задачи индивидуально и помогают другим, когда это необходимо. Наиболее интересный опыт обучения вытекает из ситуаций, когда дети зависят друг от друга и должны сотрудничать, чтобы выполнить задание. Различные формы взаимозависимости во время групповой работы включают в себя:²⁴

- Взаимозависимость целей: группа имеет единую цель.
- Взаимозависимость наград: вся группа получает признание за достижение цели.
- Взаимозависимость ресурсов: каждый ребенок имеет различные ресурсы (материалы и знания), которые необходимо объединить для того, чтобы выполнить задание.
- Взаимозависимость ролей: каждый ребенок играет свою роль, которая необходима для выполнения задания (контролер времени, репортер и т.д.).

Привлекательная и доступная среда обучения

Среда класса и школы может поддерживать ориентированное на ребенка обучение и преподавание. Пространства для ориентированного на детей обучения принимают всех детей, являются безопасными для всех, обеспечивают равное участие всех учащихся и сосредоточены на процессе самопознания.²⁵

Несмотря на то что важно создать привлекательные и доступные учебные места для всех, это не конечная цель, а средство реализации ориентированных на детей подходов к обучению, в которых ценят и реализуют право всех детей на доступ к качественному образованию.

Некоторые особенности ориентированных на ребенка учебных пространств включают в себя:²⁶

- **Физическое пространство:** убедитесь, что все дети могут свободно передвигаться по классу и школе, работать индивидуально и в группах, а также получить доступ к ресурсам обучения, когда это необходимо.
- **Учебные уголки:** установите различные учебные уголки в классе, в которых дети смогут учиться самостоятельно или в небольших группах с помощью самообучения. В каждом уголке представлены ресурсы и инструкции. Уголки дают ученикам возможность обогатить то, что они изучили ранее, практиковать новые навыки и исследовать новые концепции. Студенты могут участвовать в планировании, организации и управлении учебными уголками. Это может укрепить связь между домом и школой.
- **Зоны демонстрации:** сделайте доску для демонстрации в классе, на которой вы можете показать работу (всех) детей и обеспечивать обратную связь по видам деятельности. Регулярно меняйте доску для демонстрации и используйте ее в качестве учебного пособия.
- **Классная библиотека:** книги – очень эффективные учебные пособия, которые помогают детям изучать новые концепции, развивать язык и понимать сообщения. Местные книги или книги, сделанные детьми, могут быть столь же эффективными, как и дорогие детские книги.

Оценка

Все преподаватели хотят знать в разные моменты урока, недели, четверти или года, что выучили их ученики и как они могут применить свои знания, навыки и умения. В рамках традиционного педагогического подхода, как правило, оценка суммарная. Детям нужно запомнить часто тяжелое содержание учебных программ и показать один или два раза в год, что они помнят во время письменных или устных тестов. Такой подход создает барьеры для многих детей. Дети, которые испытывают трудности при обработке больших объемов материала и которым требуется больше времени, чтобы ответить на вопросы. А также дети, которые испытывают трудности с тем, как выразить то, что они узнали в письменном тексте или в устной презентации, могут провалить тест, несмотря на то, что они действительно выучили и получили новые навыки и знания.

При постоянной оценке, которая проводится в ходе изучения материала, используемой в инклюзивных и ориентированных на ребенка классах, все дети имеют возможность показать, чему они научились по-разному, в соответствии с их различными вариантами обучения. Непрерывная оценка обеспечивает обратную связь для учителей, которые могут в любой момент скорректировать свои уроки, чтобы гарантировать, что все дети понимают, что происходит, и дети, которые учатся, понимают, как они могут добиться прогресса. Это помогает общаться с родителями на регулярной основе относительно сильных и слабых сторон так, чтобы они принимали участие в процесс обучения своих детей в течение всего учебного года. В рамках этого подхода, оценка способствует образовательному процессу путем содействия обучению и направления обучения. Это оценка обучения и для обучения.²⁷

Методы оценки, которая проводится в ходе изучения материала, могут включать:²⁸

- Наблюдения и ведение записей наблюдений, фактических не осуждающих детских мероприятий.
- Постановка вопросов без предлагаемых вариантов ответа в ходе деятельности для оценки способности детей выражать свои мысли в устной форме и понимание, почему дети ведут себя определенным образом.
- Скрининговые тесты, чтобы выяснить, что дети уже знают и могут сделать, чтобы обеспечить значимые возможности для обучения.
- Профили для оценки. Профиль включает в себя образцы работы ребенка (письменные образцы – очерки, рассказы и отчеты, а также иллюстрации – рисунки, карты, диаграммы и рабочие листы по математике и т.д.) Кроме того, можно записать факультативные детские мероприятия, например, принятие обязанностей в комитете класса. Профили показывают, чему ребенок научился, и как ребенок этому научился. Они сосредоточены на достижениях, а не на неудачах. Ребенок может быть включен в оценку через портфолио, например, решая, что записать в портфолио. Портфолио можно использовать для оценки прогресса ребенка в течение определенного периода (вместо сравнения результатов детей друг с другом). Портфолио служит основой для обсуждения с детьми и родителями успехов в учебе.
- Истории обучения: эта форма повествовательной оценки включает в себя письменную документацию и фотографии обучения ребенка. Она не фокусируется на ошибках или слабых сторонах. Она признает, что обучение происходит за счет уникального взаимодействия ребенка с окружающим миром. Родители и дети, как правило, участвуют в документировании обучения ребенка.
- Тесты, контрольные списки, контрольные работы, учебные журналы и конференции и т.д.

Обратная связь является важной частью оценки, которая проводится в ходе изучения материала. Это мотивирует детей, информирует их об их успехах и показывает им, как они могут улучшить свои результаты. Но учителя должны быть осторожными в отношении того, как они оценивают детей и предоставляют им обратную связь, особенно в инклюзивных классах. Детям с нарушением обучаемости часто не задают прямые вопросы во время урока, чтобы не смущать их и чтобы не нарушить ход урока. Это оставляет детей с ограниченными возможностями без обратной связи в течение длительных периодов времени. Преподаватели должны найти способы, чтобы охватить всех детей в оценках и обратной связи. Обратную связь могут предоставлять учителя, сверстники, родители и сами дети.²⁹

Разница между суммарной оценкой и оценкой, которая проводится в ходе изучения материала.³⁰

| Суммарная оценка | Оценка, которая проводится в ходе изучения материала |
|---|---|
| Оценка успеваемости ребенка | Оценка достижений ребенка |
| В конце | В течение модуля или курса |
| Для окончательного решения о том, чего ребенок достиг | Для обеспечения возможности улучшения процесса обучения |

Упражнение

Посмотрите это видео с примерами стратегий оценки, которая проводится в ходе изучения материала:

<https://www.youtube.com/watch?v=ab4hbIsOonU>

Вопросы для размышлений:

- Каким образом ключевые принципы ориентированного на детей образования, отражены в этих стратегиях оценки, которая проводится в ходе изучения материала?
- Каким образом использование оценки, которая проводится в ходе изучения материала, повышает качество образование в ролике?
- Почему оценка, которая проводится в ходе изучения материала, предоставила бы больше возможностей детям с ограниченными возможностями, чтобы показать, что они выучили, по сравнению с суммарной оценкой?

Изменение роли учителей

В более традиционных средах образования учитель имеет четкую роль: он/она предоставляет информацию детям. При внедрении в классе подхода, более ориентированного на ребенка, роль учителя изменится. У учителя больше нет фиксированной роли, он приспосабливается к ситуации. Некоторые возможные роли учителей в ориентированных на ребенка классах включают в себя.³¹

- **Координатор:** обеспечение надлежащих возможностей для обучения и поощрение детей во внесении идей в конструктивном ключе.
- **Менеджер:** планирование и направление обсуждений в целях обеспечения всем детям возможности сделать свой вклад.
- **Наблюдатель:** наблюдения за тем, как дети работают в одиночку, в группах и как они играют. Это поможет лучше понять их и создавать лучшие учебные мероприятия.
- **Учащийся:** размышление над уроками и над способами, как сделать их более значимыми в будущем.

Развитие инклюзивной культуры

Инклюзивное образование – это больше, чем размещение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах; это больше, чем выполнение определенных приспособлений в классе, и это даже больше, чем изменение педагогики. Инклюзивные школы разделяют культуру включения, которая влияет на то, как школа работает, как разрабатывается и реализуется политика, решаются проблемы, как получают поддержку учителя и какое участие принимает община.³²

Общие характеристики культуры инклюзивной школы включают:³³

- Понимание различий между учениками и учителями в качестве ресурсов.
- Организационные функции, которые поддерживают работу между персоналом как одним целым.
- Совместное взаимодействие и стиль решения проблем среди персонала и детей.
- Аналитическое отношение, которое приводит к изменениям в программах и стратегиях среди персонала школы.
- Лидерство, которое распространено среди официальных руководителей и персонала.
- Готовность бороться для поддержания инклюзивной практики.
- Понимание социального/политического характера включения.
- Использование языка и символов для изложения идеалов и распространения взглядов по школе и в общине.
- Акцент на учащихся, а не на содержание при планировании преподавания и обучения.
- Бескомпромиссная приверженность и вера в инклюзивное образование.

Стратегии, направленные на развитие инклюзивной культуры в школах:³⁴

- Перенести национальную политику инклюзивного образования в политику школ.³⁵ Это включает в себя приверженность недискриминации и включению в разработку школьной структуры, ориентированной на детей, школьных самооценок и планов развития школы.
- Обеспечить, чтобы такая политика отражалась во всех аспектах жизни школы: в обучении и отношениях в классе, школьных собраниях и заседаниях правления, преподавательском надзоре, школьных экскурсиях, поведении на площадке, бюджетных ассигнованиях и любой взаимосвязи с местным сообществом или более широкой общественностью.
- Привлечь ассоциации учителей, школьные советы, ассоциации родителей и учителей, а также другие группы поддержки функционирования школы с программами для повышения понимания ими инвалидности.
- Положить конец сегрегации в школах путем:
 - Обеспечения приверженности инклюзивному обучению в классе.
 - Развития муниципальной политики для инклюзивной среды в классе с участием школы, учителей, муниципальных служащих, руководителей школ, родителей и детей, а также других заинтересованных сторон.
 - Оказания поддержки в обычных классах для детей с ограниченными возможностями.
 - Мониторинга школы на регулярной основе, чтобы гарантировать отсутствия сегрегации формально или неформально. Мониторинг должен включать родителей детей с ограниченными возможностями для того, чтобы системы были прозрачными и подотчетными им и их детям.

Вопросы для размышлений

- Как могут ключевые особенности ориентированного на детей образовательного подхода помочь учителям в разработке уроков, учитывающих потребности всех учащихся с ограниченными возможностями?
- Какие особенности ориентированного на детей образования уже используются в вашей стране?
- Какую поддержку и подготовку учителей в вашей стране необходимо внедрить в ориентированную на ребенка педагогику?



IV. Предварительная подготовка учителей

Ключевые моменты

- Способ определения инклюзивного образования влияет на подготовку учителей. В странах, где **медицинская модель** лежит в основе политики в области инвалидности, подготовка учителей будет, как правило, сосредоточена на выявлении детей с ограниченными возможностями, а также последствиях инвалидности для учебных возможностей и стратегий обучения детей с ограниченными возможностями – вместо основополагающих ценностей и ориентированной на ребенка педагогике, что могло бы уменьшить необходимость особых корректировок для детей с ограниченными возможностями.
- Встроенный подход, в котором все студенты педагогических учебных заведений узнают об инклюзивном образовании во всех элементах их подготовки, является более эффективным при подготовке учителей к работе в инклюзивной среде, чем отдельный (факультативный) модуль по инклюзивному образованию.
- Все преподаватели должны полностью понять инклюзивную педагогику и ее основные ценности. Они также должны получить общее представление о различных группах нарушений и способах приспособлений, чтобы обеспечить детям с ограниченными возможностями возможности участвовать в обычном образовательном процессе на основе таких принципов.
- Методисты в идеале обладают практическим опытом работы в инклюзивном образовании и моделируют ориентированную на детей педагогику и самоанализ их преподавательского подхода.
- Будущие педагоги должны получить опыт в успешных инклюзивных школах, где они могут учиться у опытных инклюзивных учителей, которые могут моделировать эффективную практику.
- Люди с ограниченными возможностями должны принимать участие в подготовке учителей.

Регулярное обучение учителей часто не в состоянии обеспечить учителям уверенность, навыки и знания, которые им необходимы для поддержки обучения детей с ограниченными возможностями в обычных классах. Отсутствие поддержки для всех учителей, чтобы удовлетворить потребности всех учащихся, является одной из основных причин, почему так много детей с ограниченными возможностями до сих пор не посещают школу, рано бросают школу или исключены из обучения в пределах школы. Все преподаватели нуждаются в соответствующей начальной подготовке, в поддержке по месту работы и непрерывном повышении квалификации в отношении инклюзивного образования.³⁶ Преподаватели, которых готовят к инклюзивному образованию, способны распознавать и ценить разнообразие среди учеников и более позитивно относятся к включению детей с ограниченными возможностями в обычных школах.³⁷

Понимание инклюзивного образования

Существует много различных определений инклюзивного образования. Понимание того, что инклюзивное образование отличается не только между странами, а также может отличаться в зависимости от реализации политики на практике внутри страны. Важно, чтобы подумать о том, как инклюзивное образование понимается в подготовке учителей, как это влияет на его реализацию.

Большинство международных конвенций, соглашений по инклюзивному образованию основаны на правозащитной или **социальной модели инвалидности** (см. Брошюру 3, Законодательство и политика в области инклюзивного образования для получения более подробной информации о

правозащитном подходе к инклюзивному образованию). Даже в тех странах, где национальная политика в области инклюзивного образования основана на этих международных конвенциях, использующих социальную модель инвалидности, подготовка учителей к инклюзивному образованию по-прежнему часто основана на медицинской модели инвалидности. Много в чем подготовка инклюзивных учителей связана с осознанием особых потребностей, выявлением детей с ограниченными возможностями, влиянием инвалидности на учебные способности детей и стратегии для обучения детей с ограниченными возможностями, а не с общей философией и основоположными ценностями.³⁸ Медицинская модель и акцент на «проблемы» внутри ребенка считаются дискриминационными и ведут к сегрегации или попытке «нормализации» детей с ограниченными возможностями (интегрированное образование). Постоянное доминирование медицинской модели инвалидности в подготовке учителей замедляет или даже препятствует полной реализации инклюзивного образования.

В идеале, политики и преподаватели педагогических учебных заведений должны понимать, что:³⁹

- Инклюзивное образование представляет собой процесс учета и удовлетворения разнообразных потребностей всех учащихся за счет расширения участия в процессе обучения, культуре и общине, а также снижения изоляции внутри и со стороны образования (для дополнительного чтения по определению инклюзивного образования, см. Брошюру 1).
- Инклюзивное образование представляет собой динамический процесс, который требует постоянной поддержки и повышения квалификации учителей. Это постоянный анализ и самооценка в рамках всего школьного сообщества барьеров, с которыми дети могут столкнуться в доступе к качественному образованию и способов устранения этих барьеров.
- Инклюзивное образование затрагивает все аспекты образования (разработка учебных программ и материалов, оценка, школьная инфраструктура, управление данными и информацией об образовании и т.д.). Это не отдельный проект, а философия, которая лежит в основе всей системы образования. Инклюзивное образование должно рассматриваться как ответственность всех заинтересованных сторон в области образования, а не только специальных учителей или экспертов.
- Политики, преподаватели педагогических учебных заведений и учителя должны принять ценности и практики, которые поддерживают всех учащихся, и обладать навыками и знаниями, необходимыми для удовлетворения конкретных потребностей детей с ограниченными возможностями.
- Инклюзивное образование связано с другими секторами, например, сектором здравоохранения, сектором санитарии, транспортным сектором и судебным сектором. Этот межотраслевой подход особенно важен в первые годы образования.
- Необходимо принять на себя четкие обязательства по обучению и приему на работу учителей с ограниченными возможностями.
- Подготовка учителей и повышение квалификации представляет собой непрерывный процесс, который требует инвестиций и четкого финансового плана.

См. Также Брошюру 3, Законодательство и политика в области инклюзивного образования, для дополнительного чтения по разработке политики инклюзивного образования.



Вопросы для размышлений

- Каким образом инклюзивное образование определено в политике в области образования в вашей стране?
- Отражено ли это в подготовке учителей?
- Каким образом подготовка учителей в вашей стране способствуют или препятствуют реализации инклюзивного образования?

Модели подготовки учителей

Существуют два подхода к подготовке будущих учителей для преподавания в инклюзивной среде:

- Отдельные модули.
- Встроенный подход.

Во многих странах будущие учителя узнают об инклюзивном образовании через отдельные модули или блоки. Эти модули, часто называемая «коррекционная педагогика», зачастую являются факультативными и ограниченными во времени. Поскольку эти модули не являются обязательными для всех студентов, многие упускают возможность подготовиться к преподаванию в инклюзивной среде. Кроме того, специальные модули могут создать впечатление, что инклюзивное образование отличается от «нормального» образования, и не является обязанностью всех учителей. Это подтверждает идею о том, что инклюзивное образование требует специальных знаний.

В рамках встроенной или проникнутой модели инклюзивное образование является частью подготовки всех учителей и усиливается в каждом элементе предварительной подготовки и **повышении квалификации учителей**. Более вероятно, что в учителях развиваются инклюзивные ценности и отношения, и они чувствуют ответственность за всех детей при встроенном подходе.⁴⁰ Было широко признано, что использование ориентированной на детей педагогики и удовлетворение потребностей детей с ограниченными возможностями в обычных классах приносит пользу всем детям. Внедрение инклюзивного образования для всех студентов педагогических учебных заведений через обязательные курсы таким образом повышает качество образования для всех детей.⁴¹

Вопросы для размышлений

- Каким образом предварительная подготовка учителей организована в вашей стране?
- Каким образом это содействует или препятствует реализации инклюзивного образования?

Содержание подготовки учителей

Существует много дискуссий о том, какие знания, навыки и отношения учителя должны получить, чтобы иметь возможность преподавать в инклюзивной среде.

Многие учебные курсы по инклюзивному образованию помещают проблемы внутри ребенка. Много усилий идет на преподавание материала о различных нарушениях, медицинских причинах нарушений, выявлении детей с ограниченными возможностями и специальных корректировках для обучения детей с ограниченными возможностями. Часто мало внимания уделяется факторам среды, которые создают барьеры для образования детей с ограниченными возможностями и в целом для ориентированной на ребенка педагогики, которая могла бы снизить необходимость выполнения особых корректировок для детей с ограниченными возможностями. Этот подход, основанный на медицинской модели инвалидности, часто на практике приводит к моделям индивидуальной поддержки. Индивидуальные планы образования создаются с индивидуальными целями обучения, а также необходимыми корректировками. Среда обучения и преподавания в целом не ставится под сомнение. Упускаются возможности сделать структурные изменения и повысить качество образования для всех детей.

С другой стороны, широкие подходы, которые обучают учителей ориентированной на ребенка педагогики, ориентированным на ребенка школам и образованию для всех, склонны упускать из виду детей с ограниченными возможностями, и это может усилить неправильное представление о том, что существует потребность в специализированных педагогических подходах. Учителя могут чувствовать себя перегруженными и сомневаться в том, что они могут научить детей с ограниченными возможностями в рамках своих обычных занятий. Многие учителя полагают, что они могут научить детей только с легкой или умеренной формой инвалидности, в то время как дети с более тяжелыми и сложными формами инвалидности должны пойти в отдельные школы для детей с ограниченными возможностями.

Все учителя должны в полной мере понять инклюзивную педагогику, иметь возможность создавать инклюзивные среды и приобрести инклюзивные ценности. Все учителя также должны получить общее представление о различных группах нарушений и способах внесения корректив для обеспечения детям с ограниченными возможностями возможности участвовать в обычном образовательном процессе на основе инклюзивных принципов.⁴²

Основные компоненты подготовки инклюзивных учителей:⁴³

- Выявление конкретных потребностей в обучении детей и барьеров в классе, школе и общине, которые могут повлиять на присутствие, участие и достижения детей.

- Инновационные способы поддержки всех детей для обучения и участия во всех мероприятиях школы и общины.
- Как сотрудничать с коллегами, родителями и членами сообщества.
- Где найти дополнительную поддержку/ресурсы, когда это необходимо.

Практика является неотъемлемой частью подготовки учителей. Как будущим учителям, так преподавателям-стажёрам необходимо предоставить больше возможностей практиковать ориентированные на ребенка и инклюзивные навыки преподавания через ролевые игры, уроки моделирования и, особенно, наблюдения и практику в инклюзивных школах.

Вопросы для размышлений

- Что является основным содержанием предварительной подготовки по инклюзивному образованию в вашей стране?
- Как это соотносится с национальными и международными определениями инклюзивного образования?
- Она в достаточной степени готовит всех учителей к преподаванию в инклюзивной среде?

Методисты

Многие учителя говорят о необходимости приобретения опыта и практики в инклюзивной, ориентированной на ребенка педагогике.⁴⁴ Тем не менее, большинство курсов предварительной подготовки преподавателей – это лекции, сосредоточенные на теоретических знаниях, а не на навыках, ценностях и установках. Они предоставляют мало или вообще не предоставляют возможности студентам практиковать навыки в реальных школах.

У многих методистов мало опыта преподавания с использованием инновационных методов обучения или преподавания в инклюзивной среде. Им сложно полностью подготовить студентов педагогических учебных заведений к работе в инклюзивных школах.

Методистам необходима поддержка в развитии навыков самокритики для размышления над их собственными убеждениями, ценностями, культурой и отношением к включению и инвалидности. Они должны стать моделью инклюзивного преподавания на своих собственных уроках. Самоанализ имеет важное значение, как для методистов, так и для студентов. То, чему учителя научатся на (теоретических) учебных курсах у экспертов, очень часто не реализуется на практике, если преподаватели не имеют навыков глубокого анализа содержания для более широкого понимания концепций и их связи с конкретными условиями.

Вопросы для размышлений

- Кто такие методисты в вашей стране?
- Какой у них опыт в области инклюзивного образования?
- Каким образом это влияет на подготовку учителей в вашей стране?
- Подготовка учителей в вашей стране обеспечивает модель с инновационными (ориентированными на ребенка) стратегиями обучения для студентов педагогических учебных заведений?

Привлечение людей с ограниченными возможностями к подготовке учителей

Подготовку учителей (как предварительную, так и без отрыва от работы) необходимо разрабатывать в сотрудничестве с целым рядом заинтересованных сторон. В связи с отсутствием практического опыта в области инклюзивного образования и работы с детьми с ограниченными возможностями очень важно, чтобы были представлены люди с ограниченными возможностями и Организации инвалидов (ОИ).

Некоторые идеи о том, как привлечь людей с ограниченными возможностями и/или ОИ в подготовку учителей:⁴⁵

- Привлекать людей с ограниченными возможностями в обсуждение политики в области образовательных стратегий, подготовку учителей и разработку учебных программ и т.д.
- Приложить усилия для подготовки и приема на работу учителей (преподавателей) с ограниченными возможностями.
- Включить приглашенных докладчиков из различных заинтересованных групп (в том числе людей с ограниченными возможностями) в подготовку учителей.
- Обеспечить возможности для будущих учителей пройти практику в инклюзивных школах или в учреждениях/мероприятиях с людьми с ограниченными возможностями.
- Предоставить людям с ограниченными возможностями возможность принимать участие в управлении школой, родительских и/или общественных комитетах.

V. Поддержка учителей на рабочем месте

Ключевые моменты

- Модели подготовки на базе школы являются более эффективными, чем каскадные модели подготовки в поддержку идеи о том, что все учителя несут ответственность за обучение всех детей. Модель подготовки на базе школы создает возможности для практического и прикладного опыта обучения.
- Обучение в действии и аналитическая практика лежат в основе всей успешной деятельности по повышению квалификации учителей. Учителя должны иметь возможность установить четкие связи между новыми теориями и идеями, с которыми они знакомятся с учетом времени, пространства и поддержки, чтобы начать внедрять их в свою практику в классе. У них также должна быть возможность обсудить и поделиться своим опытом с коллегами и наставниками для того, чтобы закрепить свои знания.
- Повышение квалификации учителя является непрерывным мероприятием и должно сочетаться с ассигнованиями из бюджета и разработкой политики в целях обеспечения учителям возможности в реальности осуществить то, что они узнали.
- Подготовку учителей без отрыва от работы необходимо увязать с подготовкой будущих преподавателей и национальной политикой и стратегиями в области образования.
- Учителям необходима практическая поддержка для реализации инклюзивного образования. Это можно обеспечить за счет развития профессиональных сообществ среди учителей, групп взаимопомощи и наставничества, привлечения родителей и общин, поддержки между детьми, а также учителей специализированных и ресурсных центров.
- Привлечение дополнительной поддержки в класс (учителей-специалистов, волонтеров, родителей и т.д.) может быть ценным, но требует тщательной проработки. Поддержка со стороны учителей или волонтеров может увеличить стигмы по отношению к детям с ограниченными возможностями, которые могут стать зависимыми от помощников и не чувствовать необходимости взаимодействовать со своими коллегами. Кроме того, это может замаскировать трудности, с которыми дети с ограниченными возможностями сталкиваются в процессе обучения, а также уменьшить для учителей возможности внести изменения, которые могут принести пользу всем детям.

Подготовка учителей по месту работы

Всем учителям нужно высококачественное повышение квалификации на постоянной основе в области инклюзивного образования. Во многих странах подготовка учителей по месту работы по инклюзивному образованию обеспечивается НПО или программами, финансируемыми донорами. Каскадная модель является очень популярным подходом в этих программах. В каскадной модели основная группа преподавателей обучается обучать других учителей, которые в свою очередь могут обучать других учителей.

Каскадная модель обладает потенциалом охвата большой группы учителей за короткий промежуток времени с относительно ограниченными ресурсами. Такой подход оправданно подвергнут резкой критике в последние годы из-за отсутствия влияния на изменение поведения учителя в классе. Успех каскадной модели в значительной степени зависит от навыков подготовки основной группы учителей. В этом процессе может потеряться основная идея первоначального обучения. Преподаватели, которые обучают своих коллег, часто не имеют глубоких знаний и опыта, чтобы ответить на вопросы и предоставить реальные примеры. Каскадное обучение часто игнорирует фундаментальные принципы профессионального обучения.⁴⁶

Стратегии, направленные на повышение эффективности курсов подготовки, придерживающихся каскадной модели, включают в себя:⁴⁷

- Основные группы учителей должны получить подробные материалы и планы уроков.
- Непрерывное повышение квалификации основной группы учителей.
- Поддержка и консультации на основе школы для передачи знаний и навыков в повседневной практике в школе.
- Наставничество неопытных учителей со стороны коллег или специалистов с большим практическим опытом в области инклюзивного образования.
- Группы взаимопомощи среди учителей, с помощью которых они могут обмениваться опытом в области внедрения инклюзивного образования.
- Централизованный контроль процесса подготовки и регулярные контрольные посещения.

Модель обучения на базе школ является альтернативой каскадной модели. В рамках этого подхода подготовка осуществляется в школе для всех соответствующих заинтересованных сторон. Она поддерживает идею о том, что все учителя несут ответственность за обучение всех детей, и что одни и те же инклюзивные ценности должны быть общими в пределах всего школьного сообщества. Модель подготовки на базе школы создает возможности для практического и прикладного опыта обучения. Методисты могут связать содержание обучения в конкретном контексте школы, и новые навыки можно сразу же осуществлять на практике при поддержке экспертов. Важно создать планы развития школы и обеспечить мониторинг после подготовки для повышения устойчивости учебных курсов на базе школ.

Различные школы могут обучаться в кластере при необходимости. Это дает возможность для обмена идеями и опытом между коллегами и ознакомительных поездок на местах. В условиях с ограниченными ресурсами или в условиях, где учителя территориально разбросаны, дистанционное обучение может быть вариантом.

Помимо более формальных вариантов обучения, существуют и другие подходы к повышению квалификации и отношения учителей. К ним относятся, например, посещения школ, наблюдения коллег и коучинг, участие в конференциях и учительских сетях, школьных кластерных группах и неформальное наставничество.⁴⁸

При разработке подготовки учителей без отрыва от работы в области инклюзивного образования важно поддерживать согласованность между предварительной подготовкой и подготовкой без отрыва от работы и общей стратегией в области образования и развитием инклюзивного образования. Маловероятно, что изменения произойдут только на основе краткосрочных курсов подготовки учителей. Повышение квалификации учителей является непрерывным мероприятием и должно соответствовать бюджетным ассигнованиям и разработке политики в целях обеспечения реализации на практике того, чему научились учителя.

Одиночные курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию могут привести к неправильному пониманию того, что инклюзивное образование является отдельным проектом для преподавателей-специалистов, вместо улучшения всей школы, которое затрагивает всех учителей и все аспекты школьного сообщества.



Упражнение

Вместе со своими коллегами составьте карту всех организаций, которые участвуют в подготовке учителей без отрыва от работы в вашей стране.

- Разделяют ли все эти организации те же инклюзивные ценности и понимание инклюзивного образования?
- Каковы различные подходы к обучению учителей, которые лежат в основе программ различных организаций? Рассматривается ли обучение на практике и аналитическая практика как существенный элемент программы?
- Существует ли согласованность между содержанием подготовки всех этих организаций? Существует ли согласованность между предварительной подготовкой учителей и подготовкой учителей без отрыва от работы?

Поддержка учителей

Преподавание в инклюзивной среде может показаться сложным и неподъемным. Тем не менее, даже в самых сложных ситуациях, учителя могут найти поддержку в рамках школьного сообщества. Учителя могут рассмотреть следующие источники поддержки:⁴⁹

Поддержка со стороны детей

Существует много программ, которые побуждают детей поддерживать друг друга. Сверстники могут быть очень мощным инструментом поддержки участия детей с ограниченными возможностями в школе и сообществе. Программы групп взаимопомощи основаны на предположении о том, что дети готовы, способны и мотивированы помогать друг другу. Когда детей поощряют в знакомстве друг с другом, а также когда они понимают, с какими проблемами некоторые из них сталкиваются, посещая школу, весьма вероятно, что они преодолеют свои первоначальные страхи и предрассудки и станут ценным ресурсом поддержки в инклюзивных школах.

Дети могут играть разные роли. Например, в программах «Круг друзей», детям предлагается создать дружеские отношения. Эти дружеские отношения являются основой для обеспечения практической поддержки друг другу. В программах «Планы действий» (MAPS), дети являются частью групп поддержки детей с ограниченными возможностями (вместе с профессионалами и членами семьи). Дети помогают планировать и осуществлять мероприятия по расширению участия детей с ограниченными возможностями во всех школьных мероприятиях. Они часто имеют другую точку зрения на ситуацию по сравнению с взрослыми и обеспечивают творческие решения. По сообщениям, все дети извлекают пользу из программ взаимопомощи. Это дает детям возможность развивать социальные навыки и навыки решения проблем в неформальной обстановке.

Поддержка со стороны учителей

Учителя учатся лучше друг от друга. Сотрудничество среди учителей является очень ценным с точки зрения профессионального развития учителей и в качестве источника для дополнительной поддержки в реализации инклюзивного образования.

Наблюдение со стороны коллег

Когда учителя внедряют инклюзивное образование, в самом начале они могут чувствовать себя неуверенно. Полезно, если кто-то наблюдает за их уроками с особым упором на элементы ориентированной на детей педагогики.

Это может немного пугать, когда эксперты, руководители школ или даже местные органы образования проводят эти наблюдения. Часто учителя чувствуют себя более расслабленными и более открытыми при взаимном обмене, где они имеют возможность наблюдать за уроками друг друга и впоследствии обмениваться идеями. Наблюдения со стороны коллег может быть неформальным или более структурированным с «предварительными» и «пост» встречами и наблюдениями, а также формулярами отчетности. В любом случае важно согласовать процедуры и этические соображения заранее (например: Какова цель наблюдений? Кто получит отчет, если таковые имеются? Как обеспечить уважение и равенство). Учителя в пределах одной школы или района могут наблюдать за уроками друг друга. Некоторые считают менее искусственной ситуацию, когда наблюдающий учитель не сидит в задней части класса, а вместо этого активно участвует в занятии и одновременно осуществляет наблюдение.

Коучинг со стороны коллег

Цель коучинга со стороны коллег для учителей заключается в оказании поддержки друг другу. Это должно происходить в коллегиальной и дружественной атмосфере, в отсутствии страха перед оценкой. Обычно учителя вместе размышляют о проблемах, с которыми они сталкиваются в своих классах (например, для удовлетворения потребностей всех учащихся). Учителя составляют карты стратегий того, как справиться с этими проблемами вместе и выбрать партнера для реализации выбранных стратегий. Тренер будет наблюдать, собирать документацию, задавать вопросы и моделировать подходы и т.д. После этого, все учителя снова встретятся для обмена документацией, опытом, обсуждения стратегий.

В следующих трех разделах приведен обзор того, как родители, члены общины и коррекционные педагоги могут оказывать поддержку в классе инклюзивным учителям. Это общий подход в инклюзивном образовании по привлечению других взрослых/экспертов для обеспечения удовлетворения потребностей всех учащихся. Прежде чем перейти к более подробному обсуждению того, как организовать такую поддержку, мы в первую очередь выскажем соображения о некоторых возможных проблемах при внедрении дополнительной поддержки в классе:

- Наличие дополнительных взрослых в классе может отвлекать и даже мешать детям сосредоточиться на своих заданиях.
- Когда дети с ограниченными возможностями получают поддержку для выполнения своих заданий, учитель не может в полной мере понять барьеры, с которыми ребенок столкнется на следующих уроках и выполняя такую работу. Это может замаскировать трудности, с которыми сталкивается ребенок, и может оказать негативное влияние на результаты обучения на более длительный срок. Учитель больше не ставит себе задачи адаптировать преподавание, обучение, учебный план, среду и т.д. к потребностям всех детей. Вполне возможно, что упускаются возможности повышения качества образования для всех детей.
- Учителя, оказывающие поддержку, или добровольцы могут увеличить стигму в отношении детей с ограниченными возможностями. Это навешивает на детей ярлык «особых».

- Дети с ограниченными возможностями могут стать зависимыми от дополнительного взрослого и не чувствовать необходимости сотрудничать с другими учениками в классе.
- Учитель может чувствовать себя менее ответственным за учеников с ограниченными возможностями.

Дополнительная поддержка в классе, однако, может быть полезной для обеспечения участия детей во всех мероприятиях и получения индивидуальной поддержки по мере необходимости. Дополнительную поддержку необходимо тщательно спланировать. Важно подумать о различных ролях помощников заранее и делать регулярные оценки сотрудничества. Взрослые могут играть различные роли, в зависимости от потребностей в классе:

- **Индивидуальный помощник:** обеспечивает более интенсивную поддержку для одной или небольшой группы учеников.
- **Руководитель видов деятельности:** поддерживает участие остальной части класса в видах деятельности и решении задач.
- **Инициатор:** поддерживает ход деятельности путем решения небольших вопросов и предоставления ресурсов по мере необходимости.

В любом случае дополнительных помощников следует привлекать в какой-либо тренинг или мероприятие по наращиванию потенциала в области инклюзивного образования в целях обеспечения общих инклюзивных ценностей и ответственности в равной степени за образование всех детей.

Поддержка со стороны родителей

Родители являются экспертами в отношении своих детей. Они знают способности, интересы и потребности их ребенка лучше, чем кто-либо другой. Учителя, которые поддерживают регулярный контакт с родителями, могут создать более тесную связь между домашней и школьной обстановкой, что очень важно при разработке ориентированных на детей уроков со значимыми и активными возможностями обучения. Есть много способов связи учителей с родителями. Примеры включают в себя:

- Непосредственное общение, когда родители приводят или забирают своих детей.
- Посещения на дому.
- Дневники.
- Веб-блоги школы.
- Конференции с участием родителей и учителей.

Во многих школах есть родительские объединения, через которые родители поддерживают планирование, осуществление и оценку деятельности школы. Эти объединения хороши для того, чтобы изучить проблемы, с которыми некоторые дети сталкиваются при посещении школы и участии в мероприятиях, и вместе подумать о решениях.

Участие общины

Школы могут устанавливать связь с окружающим сообществом для получения необходимой поддержки. Многие члены общины имеют навыки и желание внести свой вклад в школы и повысить качество преподавания и обучения для всех детей. Учителя могут использовать опросные листы и встречи с населением, чтобы узнать о членах общины, их навыках и участии. Некоторые из способов, в которых члены общины могут поддерживать обучение для всех в школе, включают в себя:

- Помощь учителям в создании учебных пособий, доступных для всех.
- Обеспечение большей доступности школьной и классной среды для всех.
- Обеспечение транспорта для детей с ограниченными возможностями в школу и из школы.
- Участие в качестве волонтера для поддержки учителя внутри класса с тем, чтобы он/она мог/ла сбалансировать ее/его время между индивидуальным и групповым изложением материала.
- Создание общественного совета для обсуждения вместе с учителями и детьми способов преодоления барьеров в обучении.
- Поддержка по сбору средств на приобретение дополнительных методических и учебных пособий и вспомогательных устройств при необходимости.
- Лоббирование интересов в местных органах управления образованием для осуществления политики инклюзивного образования и обеспечения соблюдения права всех на образование.

Коррекционные педагоги и специальные ресурсные центры⁵⁰

Во многих странах политики делают переход от специального образования к инклюзивному образованию. Многие специальные школы превращаются в **ресурсные центры инклюзивного образования** для обеспечения надлежащего использования ресурсов и опыта. Многие коррекционные педагоги стали учителями, оказывающими поддержку, которые дают советы, демонстрируют стратегии обучения и предоставляют помощь школам и семьям в реализации инклюзивного образования.

Как уже упоминалось выше, в то время как дополнительная поддержка со стороны коррекционных педагогов может быть очень ценной, ее необходимо тщательно планировать, чтобы избежать усиления стигмы в отношении детей с ограниченными возможностями, и идеи, что дети с ограниченными возможностями нуждаются в особом уходе, предоставляемом специалистами. Аналогичным образом, ресурсные центры могут быть очень полезны для выявления детей с ограниченными возможностями, обеспечивая раннее вмешательство и совместное использование ресурсов. Тщательное планирование и взаимодействие со всеми заинтересованными сторонами необходимо во избежание превращения этих ресурсных центров в специальные школы с другим названием.

Данные со всего мира свидетельствуют о том, что ресурсные центры эффективны только тогда, когда коррекционные педагоги проходят подготовку в качестве учителей-методистов по инклюзивному образованию, которые в состоянии поддержать обычных учителей в изменении их практики на более инклюзивную.

Вопросы для размышлений

- Какую поддержку получают учителя в вашей стране для реализации инклюзивного образования?
- Насколько эффективна эта поддержка?
- Какой тип поддержки было бы полезно внедрить в вашей стране? Какие ресурсы нужны для этого?

VI. Резюме

В этой брошюре мы предложили вам подумать о том, как учителей готовят к преподаванию в инклюзивных условиях и как учителя удовлетворяют особые образовательные потребности в обычных школах и классах в вашей стране.

Ключевые сообщения, касающиеся ориентированной на ребенка педагогики и подготовки и поддержки инклюзивных учителей, включают в себя:

- Инклюзивное образование представляет собой динамический процесс, основанный на инклюзивных ценностях. Поскольку общины, культуры, интересы, потребности и способности детей и учителей постоянно развиваются, невозможно обеспечить учителей фиксированным набором навыков и знаний, которые они могут применять в любом инклюзивном классе. Поэтому важно, чтобы **учителя были аналитиками**, которые способны анализировать ситуацию обучения и преподавания и вносить в нее необходимые корректировки.
- Инклюзивное образование предполагает изменения и модификации в содержании, подходах, структурах и стратегиях, с общим видением, которое охватывает всех детей соответствующей возрастной группы. Образование всех детей – это ответственность государства.
- Заинтересованные стороны в области образования на всех уровнях должны понимать, что **инклюзивное образование является ответственностью всех**. Это сквозной вопрос, который следует решать в ходе разработки стратегий в области образования и политики, учебных программ и материалов, оценки, школьной инфраструктуры, управления данными и информации об образовании и т.д.
- **У всех детей есть потребности, которые являются общими для всех и уникальными для них как личностей**. Довольно проблематично искать образовательные потребности, которые являются общими для определенной группы детей. Поэтому **невозможно определить коррекционную педагогику или стратегию преподавания для обучения детей с ограниченными возможностями в инклюзивной среде**. Учителя используют те же педагогические подходы, что и с другими детьми, с более высоким или более низким уровнем интенсивности.
- **Ориентированная на ребенка педагогика** позволяет учителям реагировать на потребности в обучении всех детей, в том числе детей с ограниченными возможностями. Основные элементы ориентированной на детей педагогики включают предоставление значимых возможностей для обучения, принятие во внимание нескольких вариантов обучения, создание кооперативного обучения, создание привлекательной среды для обучения и использование процедур непрерывной оценки.
- **Встроенный подход к предварительной подготовке учителей**, в которых инклюзивное образование является обязательной частью подготовки для всех учителей и усилено в каждом элементе обучения, является более эффективным, чем изучение отдельных модулей по инклюзивному образованию.
- Подготовка учителей должна обеспечить полное понимание всеми учителями инклюзивной педагогики и приобретение ими базового понимания различных групп нарушений, а также способов внесения изменений, чтобы обеспечить детям с ограниченными возможностями возможность участвовать в обычном образовании на основе инклюзивных принципов.
- В идеале, **методисты должны обладать практическим опытом работы в инклюзивном образовании и предоставить примеры ориентированной на ребенка педагогики** во время своих курсов.
- Необходимо соблюдать осторожность при реализации каскадных моделей подготовки

Глоссарий

Инклюзивное образование – это «процесс учета и удовлетворения разнообразных потребностей всех учащихся за счет увеличения участия в обучении, культуре и жизни общин, и сокращение изоляции изнутри и со стороны образовательной системы. Это включает в себя изменения и модификации в содержании, подходах, структурах и стратегиях, с общим видением, которое охватывает всех детей соответствующей возрастной группы, и убеждением, что обеспечение образования всех детей является обязанностью государства» (см. Брошюру 1).

Ресурсный центр инклюзивного образования представляет собой термин с различными значениями. В этой брошюре мы рассматриваем Ресурсный центр инклюзивного образования в качестве института, который обеспечивает поддержку инклюзивным школам. Это может включать в себя мониторинг инклюзивных школ, подготовку учителей, наращивание потенциала родителей, разработку и распространение инструментов преподавания и обучения и вспомогательных устройств, а также индивидуальную поддержку и консультации для учителей, родителей и детей и т.д.

Тем не менее, следует отметить, что термин «ресурсный центр» также часто используется для описания фонда специального назначения, расположенного либо в специальных школах, либо в обычных школах, укомплектованного персоналом и оборудованием для поддержки детей с ограниченными возможностями. Во многих случаях эти ресурсные центры не являются инклюзивными и станут формой сегрегированного специального образования, где дети с ограниченными возможностями обучаются отдельно от своих сверстников. В ресурсных центрах, которые не ориентированы на инклюзивное образование, особые потребности учителя часто могут стать барьером на пути включения детей с ограниченными возможностями в среду общеобразовательной школы. Это происходит потому, что, явно или неявно, они поддерживают концепцию о том, что для детей с ограниченными возможностями требуется специализированное обучение. ЮНИСЕФ не поддерживает эту точку зрения, и по мере возможности сотрудники ЮНИСЕФ выступают за и планируют совместно с партнерами развитие инклюзивного фонда.

Инклюзивная среда – место (школа, колледж, общественный центр обучения и т.д.), где все студенты могут вместе учиться и принимать участие в мероприятиях.

Начальная подготовка также называется предварительной подготовкой.

Подготовка учителей без отрыва от работы – это подготовка и повышение квалификации/поддержка учителей, которые уже работают в школах.

Общеобразовательная школа – это школа, которая обеспечивает образование для всех детей, без внимания на конкретные группы детей. Ее иногда также называют «обычной школой». В некоторых странах используется термин «нормальная школа». Этому следует противодействовать, поскольку это увековечивает миф о том, что есть дети, которые являются «нормальными» и, следовательно, есть «ненормальные» дети.

Медицинская модель инвалидности объясняет инвалидность как проблему со здоровьем или состоянием здоровья человека, которую можно лечить с помощью медицины. Таким образом, инвалидность является результатом медицинского состояния. Лицо с инвалидностью рассматривается в качестве нуждающегося в лечении, и обязанностью медработника является облегчение его/ее боли и страданий. (ЮНИСЕФ оспаривает эту модель везде, где она встречается, чтобы поддержать систематическое введение социальной модели инвалидности – см. Брошюру 1).

Педагогика широко используется в образовании для обозначения акта преподавания вместе с его сопутствующим дискурсом. Это то, что нужно знать, и навыки, которыми нужно овладеть.

Предварительная подготовка учителей – это подготовка, которую учителя получают прежде, чем они начнут работать в школе.

Зазубривание – подход к обучению, основанный на запоминании через повторение.

Подход на основе прав человека является концептуальной основой для процесса развития человека, который нормативно основан на международных стандартах в области прав человека и направлен на продвижение и защиту прав человека. Он призван анализировать неравенство, которое лежит в самом сердце проблемы развития, и устранить дискриминационную практику и несправедливое распределение полномочий, которые препятствуют прогрессу в развитии (см. Брошюру 1).

Коррекционный педагог – это преподаватель с опытом работы с детьми с ограниченными возможностями. Этих учителей иногда называют учителями по организации обучения детей со специальными потребностями или, например, в некоторых странах Южной Африки, «странствующими учителями» потому, что они переходят из школы в школу, чтобы поддержать детей с ограниченными возможностями. См. примечание о ресурсных центрах для более детальной информации.

Специальная школа – это школа, которая специально организована для удовлетворения потребностей конкретных групп детей (например, детей с ограниченными возможностями).

Социальная модель инвалидности объясняет результаты по инвалидности от взаимодействий между индивидом с конкретным физическим, интеллектуальным, сенсорным или умственным нарушением здоровья и окружающей социальной и культурной среды. Инвалидность следует понимать, как социально-политический конструкт, в результате чего поведенческие, экологические и организационные барьеры, которые по своей сути существуют в обществе, систематически исключают и создают дискриминацию в отношении людей с ограниченными возможностями. Показатели инвалидности можно снизить при удалении таких барьеров. (Это модель, за которую выступает ЮНИСЕФ– см. Брошюру 1]

Ссылки

Эйнскоу, Мел. «Особые потребности в классе. Учебное руководство для учителей» Париж: ЮНЕСКО, 2004 г.

Бут, Тони и Биргит Дайссегаард, «Качества не достаточно. Вклад инклюзивных ценностей в развитие образования для всех. Дискуссионный документ», (взято из: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/QualityIsNotEnough.pdf> (последний доступ 29/01/2015), 2008).

Бурк Розанна и Мандиа Ментис, «Основа оценки для инклюзивного образования: Интеграция подходов к оценке», Оценка в области образования: Принципы, политика и практика: 21: 4, 384-397.

Керрингтон Сюзанн и Элкинс Джон, «Преодоление разрыва между инклюзивной политикой и инклюзивной культурой в средних школах», Поддержка обучения. Журнал Национальной ассоциации по вопросам особых образовательных потребностей 17 (2): 51-57, 2002 г.

CAST, «Руководство по универсальному дизайну для обучения, версия 2.0», Получено из: <http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines> (Последний доступ 29/01/2015), 2011 г.

Центр педагогического мастерства, «Стратегии инклюзивного обучения», Университет Корнелл, взято из: <http://www.cte.cornell.edu/teaching-ideas/building-inclusive-classrooms/inclusive-teaching-strategies.html> (последний доступ 29/01/2015).

Крофт. «Включение детей-инвалидов в обучение: вызовы в развивающихся странах. Монография по исследованию № 36. «Консорциум по вопросам доступа к образованию, перехода, равенства и справедливости, Университет Сассекса, 2010 г.

Совет действий по вопросам инвалидов. «Обучение по вопросам инклюзивного образования в Камбодже.» Пномпень: Совет действий по вопросам инвалидов, 2003 г.

Образование, Европейское агентство по развитию в области особых образовательных потребностей. «Профиль инклюзивных учителей». Оденсе: Европейское агентство по развитию в области особых образовательных потребностей, 2012 г.

Глобальная кампания по вопросам образования, и Handicap International. «Равные права, равные возможности: Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями». Взято из: <http://www.campaignforeducation.org/en/resources#THEM> (последний доступ 08/12/2014), 2013 г.

Гримес, П (2009) «Качественное образование для всех: История проекта ЛНДР по инклюзивному образованию 1993- 2009 г.» Вьентьян, Save the Children, http://www.eenet.org.uk/resources/docs/A_Quality_Education_For_All_LaoPDR.pdf

Льюис, Ингрид и Сунит Багри. «Учителя для всех: Инклюзивное преподавание для детей с ограниченными возможностями». Взято из: http://iddcconsortium.net/sites/default/files/resources-tools/files/iddc_paper-teachers_for_all-print_version.pdf (Последний доступ: 24/09/2014): Международный консорциум по инвалидности и развитию, 2013 г)

Кугельмасс, Джуди. «Что такое культура включения?». Способствующее образование 8, Взято из: http://www.eenet.org.uk/resources/eenet_newsletter/news8/page14.php (последний доступ 29/01/2015), 2004 г.

Митчелл, Дэвид. «Что действительно работает в специальном и инклюзивном образовании».

Лондон и Нью-Йорк: Рутледж, Тэйлор и Фрэнсис Груп, 2008 г.

Норидж, Брам, и Энн Льюис. «Насколько специализировано преподавание детям с ограниченными возможностями и трудностями?». В специальном обучении для особых детей? Педагогика для включения, под редакцией Энн Льюис и Норвич Браммы, 1-16. Беркшир: Open University Press, 2005 г.

Ризер, Ричард, Сью Стаббс, Джульетт Майерс и Калпана Кумар. «Педагогическое образование для детей с ограниченными возможностями: Обзор литературы» Проект REAP: ЮНИСЕФ, 2013 г.

ЮНЕСКО. «Охватывая разнообразие: Инструментарий для создания инклюзивной благоприятной среды обучения. Брошюра 4: Создание инклюзивных благоприятных классных комнат» Бангкок: ЮНЕСКО, 2004 г.

ЮНЕСКО. «Охватывая разнообразие: Инструментарий для создания инклюзивной благоприятной среды обучения. Брошюра 5: Управление инклюзивными благоприятными классными комнатами» Бангкок: ЮНЕСКО, 2004 г.

ЮНЕСКО. «Охватывая разнообразие: Инструментарий для создания инклюзивной благоприятной среды обучения. Специальная брошюра 3, Обучение детей с ограниченными возможностями в инклюзивной среде.» Бангкок, 2009 г.

ЮНЕСКО. «Особые потребности в классе. Подборка материалов для обучения учителей». Париж, 1993 г.

ЮНЕСКО. «Особые потребности в классе. Учебное руководство учителя.» Париж, 2004.

ЮНЕСКО. «Понимание и реагирование на потребности детей в инклюзивных классах. Справочник для учителей». Париж, 2001 г.

ЮНИСЕФ. «Руководство по школам, дружественным к ребенку.» Нью-Йорк: ЮНИСЕФ, 2009 г. «Право детей с ограниченными возможностями на образование: Подход на основе прав человека к инклюзивному образованию. Позиционный документ». Женева, 2012 г.

Примечания и пояснения

1. Крофт. «Включение детей-инвалидов в обучение: вызовы в развивающихся странах. Монография по исследованию № 36. (Консорциум по вопросам доступа к образованию, перехода, равенства и справедливости, Университет Сассекса, 2010 г.).
2. Глобальная кампания по вопросам образования, и Handicap International. «Равные права, равные возможности: Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями». (Взято из: <http://www.campaignforeducation.org/en/resources#THEM> (последний доступ 08/12/2014), 2013 г.)
3. Ризер и др., «Педагогическое образование для детей с ограниченными возможностями: Обзор литературы». (Проект REAP: ЮНИСЕФ, 2013 г.).
4. Глобальная кампания по вопросам образования, и Handicap International. «Равные права, равные возможности: Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями».
5. Льюис, Ингрид и Сунит Багри. «Учителя для всех: Инклюзивное преподавание для детей с ограниченными возможностями». Взято из: http://iddcconsortium.net/sites/default/files/resources-tools/files/iddc_paper-teachers_for_all-print_version.pdf (Последний доступ: 24/09/2014): Международный консорциум по инвалидности и развитию, 2013 г)
6. Европейское агентство по развитию в области особых образовательных потребностей. «Профиль инклюзивных учителей». (Оденсе: Европейское агентство по развитию в области особых образовательных потребностей, 2012 г.)
7. Бут, Тони и Биргит Дайссегаард, «Качества не достаточно. Вклад инклюзивных ценностей в развитие образования для всех. Дискуссионный документ», (взято из: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/QualityIsNotEnough.pdf> (последний доступ 29/01/2015), 2008).
8. Ризер и др., «Педагогическое образование для детей с ограниченными возможностями: Обзор литературы».
9. ЮНЕСКО. «Охватывая разнообразие: Инструментарий для создания инклюзивной благоприятной среды обучения. Брошюра 4: Создание инклюзивных благоприятных классных комнат» (Бангкок: ЮНЕСКО, 2004 г.)
10. «Особые потребности в классе. Учебное руководство для учителей,» (Париж: ЮНЕСКО, 1993 г.); Мэл Эйнскоу, «Особые потребности в классе. Учебное руководство для учителей,» (Париж: ЮНЕСКО, 2004 г.).
11. Эйнскоу, «Особые потребности в классе. Учебное руководство для учителей, ЮНЕСКО, «Особые потребности в классе. Подборка учебных материалов для учителей».
12. Совет действий по вопросам инвалидов. «Обучение по вопросам инклюзивного образования в Камбодже.» (Пномпень: Совет действий по вопросам инвалидов, 2003 г.)
13. ЮНЕСКО, «Особые потребности в классе. Учебное руководство для учителей,» Эйнскоу, «Особые потребности в классе. Учебное руководство для учителей,»
14. Совет действий по вопросам инвалидов. «Обучение по вопросам инклюзивного образования в Камбодже.»
15. Робин Александр, Александр Р (2003) Педагогики все еще нет? Принцип, прагматизм и соблюдение в системе начального образования. Кембридж: Кембриджский университет.

16. Норидж, Брам, и Энн Льюис. «Насколько специализировано преподавание детям с ограниченными возможностями и трудностями?». В специальном обучении для особых детей? Педагогика для включения, под редакцией Энн Льюис и Норвич Брам. (Беркшир: Open University Press, 2005 г.) Крофт. «Включение детей-инвалидов в обучение: вызовы в развивающихся странах. Монография по исследованию № 36.
17. Ризер и др., «Педагогическое образование для детей с ограниченными возможностями: Обзор литературы».
18. ЮНЕСКО, «Особые потребности в классе. Учебное руководство для учителей,»
19. ЮНИСЕФ. «Руководство по школам, дружественным ребенку.» (Нью-Йорк: ЮНИСЕФ, 2009 г.) Центр педагогического мастерства, «Стратегии инклюзивного обучения», Университет Корнелл, взято из: <http://www.cte.cornell.edu/teaching-ideas/building-inclusive-classrooms/inclusive-teaching-strategies..html>
20. CAST, «Руководство по универсальному дизайну для обучения, версия 2.0», (Получено из: <http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines>, 2011 г.)
21. Митчелл, Дэвид. «Что действительно работает в специальном и инклюзивном образовании». (Лондон и Нью-Йорк: Рутледж, Тэйлор и Фрэнсис Груп, 2008 г.)
22. Там же.
23. ЮНЕСКО. «Охватывая разнообразие: Инструментарий для создания инклюзивной благоприятной среды обучения. Брошюра 4: Создание инклюзивных благоприятных классных комнат»
24. Митчелл. «Что действительно работает в специальном и инклюзивном образовании».
25. ЮНИСЕФ. «Руководство по школам, дружественным ребенку.»
26. ЮНЕСКО. «Охватывая разнообразие: Инструментарий для создания инклюзивной благоприятной среды обучения. Брошюра 5: Управление инклюзивными благоприятными классными комнатами» (Бангкок: ЮНЕСКО, 2004 г.)
27. Митчелл. «Что действительно работает в специальном и инклюзивном образовании».
28. ЮНЕСКО. «Охватывая разнообразие: Инструментарий для создания инклюзивной благоприятной среды обучения. Брошюра 5: Управление инклюзивными благоприятными классными комнатами»; Митчелл. «Что действительно работает в специальном и инклюзивном образовании», Бурк Розанна и Мандиа Ментис, «Основа оценки для инклюзивного образования: Интеграция подходов к оценке», Оценка в области образования: Принципы, политика и практика: 21: 4, 384-397
29. Митчелл. «Что действительно работает в специальном и инклюзивном образовании».
30. Там же.
31. Охватывая разнообразие: Инструментарий для создания инклюзивной благоприятной среды обучения. Брошюра 4: Создание инклюзивных благоприятных классных комнат»
32. Керрингтон Сюзанн и Элкинс Джон, «Преодоление разрыва между инклюзивной политикой и инклюзивной культурой в средних школах», (Поддержка обучения. Журнал Национальной ассоциации по вопросам особых образовательных потребностей 17 (2): 51-57, 2002 г.)
33. Кугельмасс, Джуди. «Что такое культура включения?». (Способствующее образование 8, Взято из: http://www.eenet.org.uk/resources/eenet_newsletter/news8/page14.php (последний доступ 29/01/2015), 2004 г.)

34. ЮНИСЕФ, 2009 г. «Право детей с ограниченными возможностями на образование: Подход на основе прав человека к инклюзивному образованию. Позиционный документ». (Женева, 2012 г.)
35. См. также: Брошюра 3, Законодательство и политика в области инклюзивного образования.
36. Льюис и Багри. «Учителя для всех: Инклюзивное преподавание для детей с ограниченными возможностями»
37. Global Campaign for Education and Handicap International, “Equal Rights, Equal Opportunity: Inclusive Education for Children with Disabilities”.
38. Ризер и др., “Педагогическое образование для детей с ограниченными возможностями: Обзор литературы».
39. Льюис и Багри. «Учителя для всех: Инклюзивное преподавание для детей с ограниченными возможностями»
40. Глобальная кампания по вопросам образования, и Handicap International. «Равные права, равные возможности: Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями».
41. Ризер и др., “Педагогическое образование для детей с ограниченными возможностями: Обзор литературы».
42. Там же.
43. Льюис и Багри. «Учителя для всех: Инклюзивное преподавание для детей с ограниченными возможностями»
44. Глобальная кампания по вопросам образования, и Handicap International. «Равные права, равные возможности: Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями».
45. Льюис и Багри. «Учителя для всех: Инклюзивное преподавание для детей с ограниченными возможностями».
46. Ризер и др., “Педагогическое образование для детей с ограниченными возможностями: Обзор литературы».
47. Льюис и Багри. «Учителя для всех: Инклюзивное преподавание для детей с ограниченными возможностями»
48. Ризер и др., “Педагогическое образование для детей с ограниченными возможностями: Обзор литературы».
49. ЮНЕСКО, “Особые потребности в классе. Учебное руководство для учителей,”
50. Ризер и др., “Педагогическое образование для детей с ограниченными возможностями: Обзор литературы».

