
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ДИССЕМИНАЦИИ ОПЫТА

Школа «Динамика»

Санкт-Петербург, 2020 год

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ДИССЕМИНАЦИИ МОДЕЛИ
пространственно-предметной среды образовательного
учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах
гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения
ФГОС для обучающихся с ОВЗ**

СЕМЕНОВА Г. В., НИКИТИНА Л. Н., ЛОПАТИНА Л. В.



Содержание

Аннотация.....	3
Пояснительная записка	4
1. Готовность образовательного учреждения к диссеминации модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ.8	
1.1. Принятие модели проектирования.....	8
1.2. Реальные условия, имеющиеся в образовательной организации: оценка рисков и ресурсов	21
2. Возможности диссеминации результатов опытно-экспериментальной работы по разработке и внедрению модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ.....	34
2.1. Публикационная активность	34
2.2. Очное представление результатов деятельности по диссеминации модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ	40
2.3. Каналы, действия, этапы и функции диссеминации	44
2.4. Система внешних связей	48
3. Мониторинговое сопровождение процесса диссеминации опыта реализации модели.....	49

Аннотация

Данные методические рекомендации по диссеминации опыта применения модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ предназначены для представителей образовательных организаций, находящихся в статусе сетевых партнеров. Предлагаемые методические рекомендации призваны представлять алгоритмы действий, направленных на диссеминацию модели; на конкретных примерах показаны риски, ошибки, опасности и возможности, ресурсы, которые могут быть в процессе диссеминации. Разработка предлагаемых инструментов и идей велась на основе многолетнего позитивного опыта работы школы "Динамика" в различных инновационных статусах разного уровня. Область (сфера) применения рекомендаций — преимущественно образовательная.

Авторы: *Семенова Галина Вячеславовна* — к. психол. н., доцент, методист школы "Динамика", научный консультант школы "Динамика" в Гранте по теме "Очно-дистанционная модель школьного технологического образования: коммуникативные и инклюзивные социальные технологии" (далее — проект) в рамках мероприятия «Субсидии на поддержку проектов, связанных с инновациями в образовании» ведомственной целевой программы «Развитие современных механизмов и технологий дошкольного и общего образования» подпрограммы «Развитие дошкольного и общего образования» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования», Конкурс 2019-01-09 «Внедрение современных моделей реализации школьного технологического образования»; *Никитина Людмила Николаевна* — к. психол. н., заместитель директора школы "Динамика" по научной работе; *Лопатина Людмила Владимировна* — д. пед. н., профессор, зав. каф. логопедии Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена, научный руководитель школы "Динамика" в статусе Региональной инновационной площадки Санкт-Петербурга.

Пояснительная записка

Данный документ составлен **в соответствии с рекомендациями**, предлагаемыми в презентации доцента кафедры управления и экономики образования СПбАППО, к. п. н., Т. А. Шаляпиной «Оформление результатов инновационной деятельности» от 27.11.2018 г. Он представляет собой описание алгоритмов действий по диссеминации опыта работы, проделанной школой "Динамика" в рамках работы в качестве региональной опытно-экспериментальной площадки.

Обоснование актуальности разработки данных методических рекомендаций.

Сегодня дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью имеют возможность, в соответствии с законодательством РФ, получать образование на выбор в специальных школах либо в обычных школах. Прежде чем ученики с нарушениями придут в обычную школу и возникнут гетерогенные группы обучающихся, учителям необходимо будет пройти курсы повышения квалификации по работе с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами, на которых они, в идеале, освоят те формы работы, которые будут приемлемы в рамках общего класса. Кроме того, как показывает европейский опыт, удачным решением становится частичное преобразование специальных школ в центры поддержки инклюзивного образования, в рамках, работы которых специальные школы реализуют накопленный потенциал коррекционных занятий. В рамках коррекционных школ уже накоплены средства реабилитации, в том числе и технические, в обычной школе таких средств нет. Несмотря на теоретически подтвержденный положительный эффект инклюзивного образования, существует ряд трудностей в осуществлении на практике данного направления в образовании. Речь идет о квалификации педагогических кадров, условий для доступа в большинстве общеобразовательных учреждениях, специфике методик, обеспечении оборудованием, мониторинге численности детей, нуждающихся в обучении. В том числе, о способах диссеминации опыта специалистов специальных школ для педагогов, работающих с гетерогенными группами обучающихся в состав, которых входят дети с ОВЗ.

Данные методические рекомендации основаны на системообразующем продукте, полученном в ходе опытно-экспериментальной работы, — **модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе** в условиях внедрения ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ. Образовательная и, в частности, пространственно-предметная среда образовательной организации, школы, представляет собой не только совокупность материальных, технических факторов образовательного процесса, но и систему межличностных человеческих отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе своего взаимодействия.

Значимость предлагаемой работы с точки зрения реализации соответствующей федеральной или региональной программы.

Значимость диссеминации опыта специальных школ и, в частности, модели проектирования пространственно-предметной среды обучения гетерогенных групп

обусловлена как международно-правовыми актами, так и федеральными программами по развитию инклюзивного образования.

В основе трансформации системы специального образования и развития инклюзивных подходов лежат важнейшие *международно-правовые акты* ООН и ЮНЕСКО, касающиеся определения и защиты прав человека, а также недопустимости дискриминации: Всеобщая Декларация прав человека (1948), Декларация прав ребёнка (1959), Декларация ООН о правах умственно отсталых лиц (1971), Декларация ООН о правах инвалидов (1975), Всемирная программа действий в отношении инвалидов (1982), Стандартные правила ООН по обеспечению равных возможностей для инвалидов (1993), Всемирная декларация об образовании для всех (1990), Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (1994), Конвенция ООН о правах инвалидов (2006).

В совокупности эти международно-правовые акты утверждают право каждого индивидуума на образование и право получить такое образование, которое не дискриминирует его ни по какому из признаков, будь то половая, расовая, религиозная, этническая или языковая принадлежность, состояние здоровья, социальное происхождение, социально-экономическое положение и т.п.

Федеральная нормативно-правовая база обучения, воспитания и образования детей-инвалидов и детей с ОВЗ включает в себя следующие документы:

- «Об образовании в Российской Федерации» - Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ
- Индивидуальная программа реабилитации ребёнка-инвалида, выдаваемая федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы Приложения N2 и N3 к приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 04.08.2008 № N 379н
- Распоряжением Правительства Российской Федерации от 22 ноября 2012 года № 2148-р утверждена Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. Ее приоритеты – обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики; повышение эффективности реализации молодежной политики в интересах инновационного, социально ориентированного развития страны.
- Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № № 1662-р.

В рамках Концепции формулируется стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. В качестве некоторых из задач модернизации институтов системы образования указываются:

- создание системы образовательных услуг, обеспечивающих раннее развитие детей независимо от места их проживания, состояния здоровья, социального положения;

- создание образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования и успешную социализацию для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Данные методические рекомендации, адресованные администрации школ и педагогам, занимающимся инновационной деятельностью, помогут предусмотреть в инновационной деятельности важнейший компонент – диссеминацию накопленного опыта. Представленный опыт, основанный на разработанной модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения, раскрывает пути и способы диссеминации результатов экспериментальной работы школы.

Цель предлагаемых методических рекомендаций: оказать методическую помощь администрации школ и педагогам, занимающимся инновационной деятельностью, для эффективной диссеминации накопленного опыта и предоставить актуальную информацию об уровнях представления инновационного опыта.

Краткое описание ожидаемого результата от использования данных методических рекомендаций.

Хотя распространение и тиражирование присуще самой инновации, как правило, та или иная инновационная практика автономна, самодостаточна и в силу этого замкнута. Исходя из определения понятия «инновация» мы полагаем, что распространению подлежит именно такой опыт, который вносит в образовательную среду целенаправленные изменения. Использование данных методических рекомендаций позволят определить школе каналы диссеминации и расширят возможности распространения инновационных педагогических идей и педагогического опыта в профессиональном сообществе.

Обоснование особенностей и новизны предлагаемой работы в сравнении с другими подобными разработками, существующими в данной образовательной области.

Инновационный педагогический опыт – высшая степень проявления передового педагогического опыта, характеризующаяся системной перестройкой педагогом своей деятельности на основе принципиально новой идеи или совокупности идей, в результате чего достигается значительное и устойчивое повышение эффективности педагогического процесса, устойчивое развитие системы образования.

Формирование условий и возможностей, которые предоставляет школьная среда для развития, коррекции и психолого-педагогической поддержки обучающихся, имеющих трудности в обучении, в соответствии с социальной ситуацией развития на каждом возрастном этапе, с учетом тяжести дефекта, если речь идет об обучающихся с ОВЗ, приводит к качественным изменениям не только характера субъективного отношения к школе, но и детерминирует деятельностьную активность учащихся по использованию этой среды для собственного развития.

В представленных подобных разработках описаны способы диссеминации инновационного опыта учителя, проектирование этапов и

элементов процесса диссеминации, а также шаги, обеспечивающие успешность распространения (диссеминации) инновационного педагогического опыта.

Структура данных методических рекомендаций отражает алгоритмы и этапы диссеминации разработанной модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ. Приводятся результаты эмпирических исследований, даются ссылки на кейсы из опыта работы школы "Динамика", которые являются примерами, иллюстрирующими алгоритмы и этапы диссеминации накопленного опыта.

В предлагаемых методических рекомендациях специально выделяются **АЛГОРИТМЫ** и **ПРИМЕРЫ**, которые позволят заинтересованным лицам и организациям не только освоить шаги, методики действий на разных этапах диссеминации, но и познакомят с опытом, накопленным школой в этом направлении. В алгоритмах и примерах:

- представлено описание того, что именно рекомендуется делать (поэтапно) и как (с помощью каких форм, методов), на что при этом следует обращать особое внимание;
- даются советы по организационным вопросам и организационным механизмам организации деятельности; материально-техническому обеспечению (Интернет-ресурсам); кадровому обеспечению;
- описаны наиболее трудные моменты в организации и проведении описываемого вида деятельности (исходя из имеющегося опыта); в примерах описаны типичные трудности и ошибки.

1. Готовность образовательного учреждения к диссеминации модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ

1.1. Принятие модели проектирования

Предлагаемые методические рекомендации по диссеминации опыта рассматривают в качестве основного ориентира модель пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

Данная модель представлена на рисунке 1.

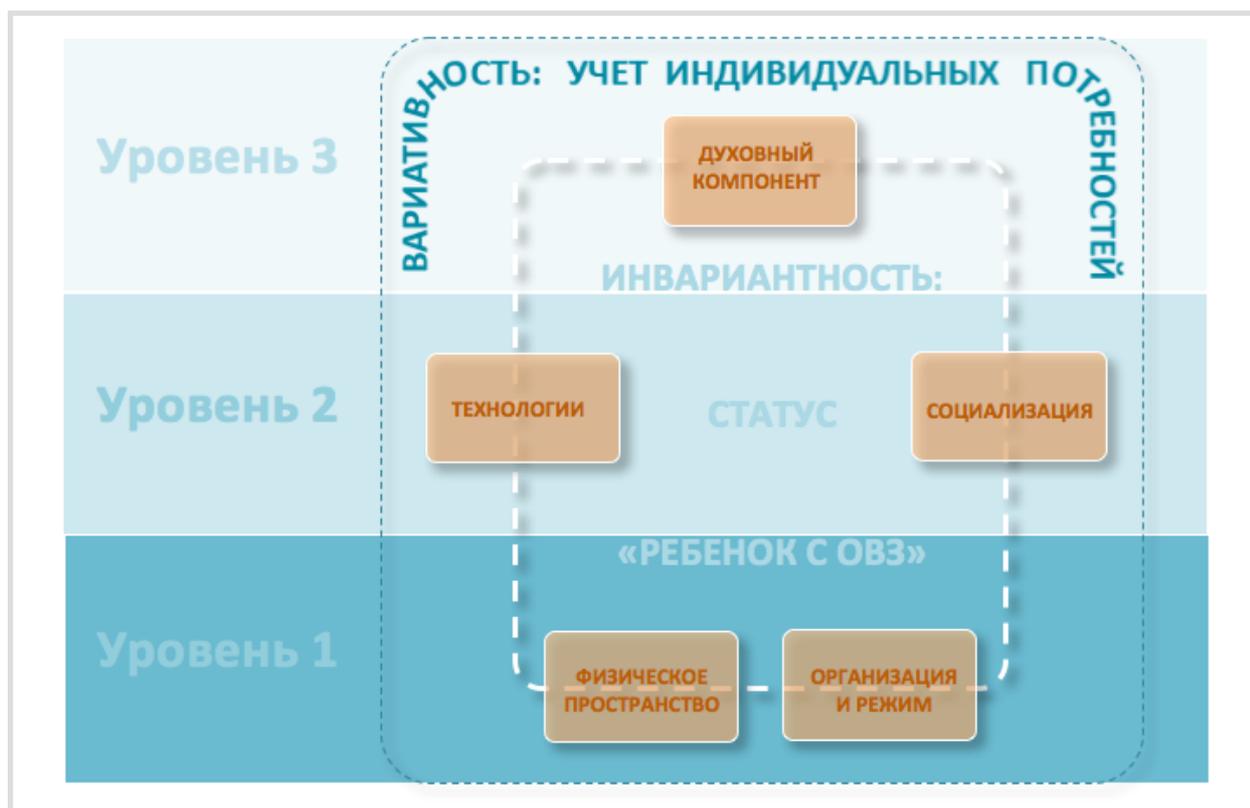


Рисунок 1. Модель пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ

Рассмотрим сущностные компоненты предлагаемой модели и их значение для всего процесса проектирования пространственно-предметной среды ОУ.

Основными компонентами данной авторской модели являются: уровни (3 уровня); соответствующие каждому из выделенных уровней компоненты образовательного

процесса, которые необходимо учитывать при проектировании; показатель вариативности/инвариантности. Следует отметить, что предлагаемая модель имеет «высоту» в виде уровней и «глубину» в виде содержания компонентов. Кроме того, модель предлагается в «прозрачном» варианте, где «высота» и «глубина» пересекаются, границы компонентов осязаемы, но ситуативно условны. Инвариантный компонент предполагает, что у всех детей, инклюзируемых в гомогенную среду сверстников, есть схожие особенности. Все эти особенности обусловлены из статусом, в нашем случае это статус «ребенок с ОВЗ». Особенности такого ребенка являются: проблемы в саморегуляции (повышенная утомляемость, трудности с концентрацией внимания; обученная беспомощность и др.); трудности в обучении, связанные с когнитивными особенностями таких детей; определенные личностные характеристики (коммуникативные и эмоциональные барьеры, тревожность и проч.). Всю эту специфику, связанную с особым статусом такого ребенка, следует учитывать при проектировании предметно-пространственной среды образовательного учреждения.

Вариативный компонент связан со спецификой конкретного дефекта. Например, у детей с пороком сердца – обидчивость, плаксивость, капризность; у частоболеющих детей – коммуникативная некомпетентность, сложность в установлении контактов со сверстниками, большое число страхов и тревог и т.д. Недостаточность в функционировании органов чувств приводит к компенсаторным особенностям и серьезно деформирует контакт такого ребенка с окружающим миром. Дети с недоразвитием, задержками развития (в том числе – когнитивного) не имеют зрелых ментальных схем, обеспечивающих процесс обучения и в целом познание мира, сформированных в соответствии с требованиями возрастных и культурных норм.

Характерными особенностями детей с НОДА являются: зависимое положение от родителей, трудности сепарации, проблемы в социальной и межличностной коммуникации. Специфика семейного воспитания чаще всего не способствует эффективной компенсации дефекта. Искажается вся система отношений такого ребенка с миром, другими людьми, самим собой.

Модель среды строится на основе выделения 3-х уровней функционирования:

- уровня физической среды и организационно-режимных условий – простой, или базовый, уровень;
- мезоуровень, охватывающий процессы использования конкретных технологий работы и социализации обучающихся;
- высший уровень – уровень смыслов и духовной направленности субъектов образовательного процесса, предполагает ответы на вопросы о том что, как и зачем делается в данной среде.

Инвариантный и вариативный аспекты присутствуют на каждом уровне и в каждом компоненте среды.

Предлагаемая модель позволяет не только прогнозировать успешность образовательного учреждения в осуществлении инклюзивных процессов, но и оценивать

уровни готовности ОУ к таким процессам, к обучению и воспитанию гетерогенных групп обучающихся. Так, высокий уровень готовности диагностируется тогда, когда представлены все три компонента среды; средний уровень готовности – когда представлены два компонента среды; низкий уровень готовности – когда представлен только один компонент среды. Если ни одного компонента не представлено, следует говорить о неготовности образовательной организации к осуществлению инклюзивных процессов, о неготовности пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

В связи с данной моделью первый алгоритм, с которым предстоит столкнуться читателю данных методических рекомендаций, — это алгоритм знакомства с опытом школы, успешно работающей по реализации предлагаемой модели.

АЛГОРИТМ 1: ЗНАКОМСТВО С ОПЫТОМ ШКОЛЫ, УСПЕШНО РАБОТАЮЩЕЙ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ

1. Знакомство с моделью пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

2. Изучение информации, касающейся данной образовательной организации: информации, представленной на официальном сайте учреждения; публикаций сотрудников; знакомство с другими мероприятиями по диссеминации опыта.

3. Посещение образовательной организации с четко сформулированными целями, касающимися диссеминации опыта.

4. Предварительная оценка приемлемости данной модели и ее применимости в практике собственной образовательной организации. Принятие / не принятие данной модели.

В настоящее время знакомство с инновационной деятельностью любой образовательной организации Санкт-Петербурга возможно благодаря наличию официальных сайтов, на которых в обязательном порядке представлен данный раздел. Посещение конференций, семинаров, знакомство с публикациями сотрудников образовательных организаций также облегчают первые шаги в области диссеминации накопленного опыта. Очень важно также при посещении образовательной организации ставить перед собой конкретные цели, связанные с диссеминацией, даже если ранее вы уже посещали данную школу.

Требования к кадровому обеспечению включают как общие для всех детей начальной школы, так и специальные требования, которые должны быть реализованы в процессе образования обучающихся с ОВЗ. Такие требования в частности включают:

1. Образовательная организация укомплектована педагогическими и руководящими работниками, компетентными в понимании особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ.

2. В образовательной организации должна обеспечиваться непрерывность профессионального развития педагогических работников образовательного учреждения в сфере коррекционной (специальной) педагогики.

3. Кадровое обеспечение образовательной организации предполагает междисциплинарный состав специалистов (педагогические, медицинские и социальные работники), компетентных в понимании особых образовательных потребностей обучающихся, которые в состоянии обеспечить систематическую медицинскую, психолого-педагогическую и социальную поддержку.

Количество штатных единиц специалистов определяется в соответствии с Приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1015.¹

Все специалисты, участвующие в реализации специальных индивидуальных образовательных программ для детей с ОВЗ, должны владеть методами командной мультидисциплинарной работы. В целях реализации мультидисциплинарного подхода в системе образования должны быть созданы условия для взаимодействия общеобразовательных, специальных (коррекционных), медицинских и научных организаций, ведения постоянной методической поддержки, получения оперативных консультаций по вопросам проектирования модели, использования научно обоснованных и достоверных инновационных разработок в области коррекционной педагогики. Мультидисциплинарное взаимодействие всех специалистов должно быть обеспечено на всех этапах реализации модели.

В примере 1 представлен опыт школы "Динамика" с описанием модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

ПРИМЕР 1: ЗНАКОМСТВО С ОПЫТОМ ШКОЛЫ "ДИНАМИКА", УСПЕШНО РАБОТАЮЩЕЙ ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ

В школе «Динамика» имеется многолетний опыт работы по темам, имеющим непосредственное отношение к проблемам инклюзии и взаимодействия в условиях гетерогенной образовательной среды:

1. С 2003 г. по 2006 г. велась работа по теме ОЭР «Инклюзия учащихся с ОВЗ в среду общеобразовательной школы».
2. С 2006 г. осуществляется внедрение в образовательный процесс дистанционных образовательных технологий и, в частности, ассистивных технологий. Данный опыт был обобщен при создании, описании и представлении широкой педагогической общественности результата работы

1. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 01.10.2013 N 30067)

– *инновационного продукта «Очно-дистанционная модель домашнего обучения для детей с ОВЗ».*

3. С 2010 г. до 2013 г. осуществлялась работа по теме ОЭР «Развитие коммуникативной компетентности учащихся домашнего обучения с ОВЗ в условиях применения дистанционных технологий».
4. С 2013 г. до 2016 г. осуществлялась работа по теме ОЭР «Модели коммуникации в системе дистанционного обучения с использованием ассистивных технологий».
5. В 2015 - 2016 гг. коллектив школы «Динамика» участвовал в разработке и обсуждении «Единой концепции специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья» и разработке ФГОС специальной (коррекционной) школы для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Основные научные результаты представлены в монографии: Никитина Л. Н., Семенова Г. В. Дистанционное обучение детей с множественными нарушениями развития / Под ред. проф. Л. М. Шипицыной. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2012. 191 с.

В контексте существующей программы развития «Школа – ступень в успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья» основными целевыми разделами программы являются следующие проекты:

- особые образовательные потребности и качество образования;
- социализация, интеграция, инклюзия – задача разработки особых механизмов использования ассистивных средств, не только обеспечивающих получение образования детьми в специальной (коррекционной) школе, но и фасилитирующих процесс формирования школы нового типа – инклюзивной школы;
- психолого-медико-психологическое сопровождение, ориентированное на принцип мультидисциплинарности;
- здоровьесформирующая деятельность – главными адресатами являются ученики начальной школы, для которых приобретение компетенции здоровьесбережения является основополагающей;
- информатизация – проект реализуется в контексте очно-дистанционной модели домашней формы обучения.

Образовательная программа позиционирует индивидуализацию обучения в качестве приоритетной ценности.

Целью проектирования пространственно-предметной среды является обеспечение условий становления инновационной образовательной системы школы «Динамика», ориентированной на удовлетворение особых образовательных потребностей учащихся с выраженной патологией опорно-двигательного аппарата и новые образовательные результаты. Дети с ОВЗ, временно или постоянно не посещающие образовательное учреждение, относятся к той категории учащихся, чьи образовательные траектории имеют наиболее индивидуализированный характер. При этом в ареал наиболее важных образовательных ориентиров для них попадают не только учебные цели (приобретение

конкуренентоспособности на рынке труда, прочные знания по предметам, высокое качество образования и проч.), но и личностные цели (прежде всего – расширение круга общения, сепарация, инклюзия в общество сверстников).

Педагогические ресурсы современной образовательной среды в школе составляет, прежде всего, кадровый потенциал, основной характеристикой которого является открытость новому опыту и инновациям, а также готовность к реализации инновационных проектов.

Основные структурные подразделения, работающие в единой команде: медицинская служба, психологическая служба, структурное подразделение информатизации образования (ЦИО – Центр информатизации образования).

В школе также функционируют:

1. Медико-педагогический совет
2. 15 предметных и цикловых методических объединений
3. 13 временных творческих и проблемных групп
4. Методический всеобуч
5. Школа педагогического мастерства
6. Школа молодого учителя
7. Постоянно действующий мастер-класс «Коррекционная направленность процесса обучения»

В школе создан Психолого-медико-педагогический консилиум.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся осуществляется следующими специалистами:

- учителями-логопедами;
- педагогами-психологами;
- учителями-дефектологами.

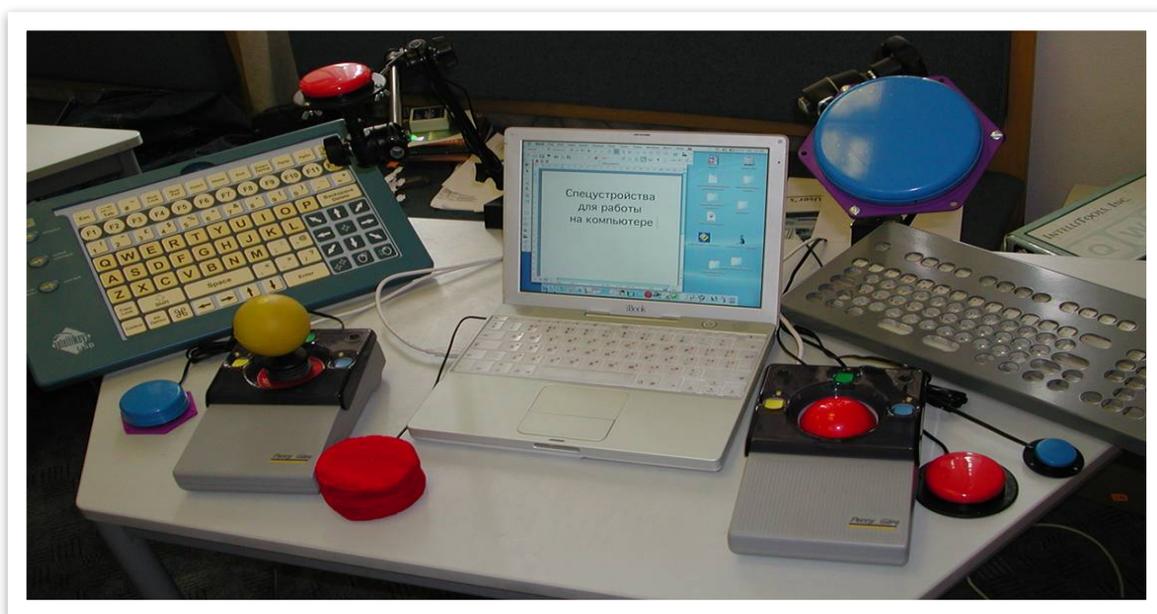
В настоящее время в школе работают 16 специалистов. Из них: педагогов-психологов – 4, учителей-логопедов – 7, учителей-дефектологов – 4, тифлопедагог – 1. Высшая квалификационная категория – 7 человек, 1 категория – 2 человека. На базе школы также работает эрготерапевт, который осуществляет подбор ассистивных средств под потребности и возможности конкретного ребенка. В инклюзивной школе будет возможность воспользоваться наработанными алгоритмами как создания новой школьной архитектуры (современной образовательной среды), так и введения ребенка с ОВЗ в такую школу.

Сотрудники школы имеют подготовку в области специального образования. Кадровый капитал школы таков, что позволяет не только организовать образовательный процесс в контексте принципов комплексности и мультидисциплинарности, но и проводить открытые мероприятия городского и районного уровней.

Педагогический коллектив регулярно осуществляет повышение квалификации, в том числе в области информационных технологий, специальной психологии и коррекционной педагогики. Сотрудники школы также повышают свою профессиональную квалификацию в ходе обучения в аспирантуре и магистратуре вузов Санкт-Петербурга.

Научную поддержку в реализации модели проектирования пространственно-предметной среды осуществляет 1 доктор наук и 4 кандидата наук (в том числе 2 кандидата медицинских наук, 2 кандидата психологических наук). Долгое время консультированием школы по вопросам внедрения новых средств обучения для детей с ОВЗ осуществляла Заслуженный деятель науки РФ, д. биол. н., проф. Л. М. Шипицына.

В школе «Динамика» уже имеется опыт работы с ассистивными и квазиассистивными технологиями. Систематически используются следующие ассистивные средства: трэкболы, контактные цветные кнопки, специальные клавиатуры (сенсорная клавиатура «Клавинта», цветовая клавиатура для детей с нарушениями мануальной функции), кодовая система «GoTalk 20+».



Коррекционно-развивающая рекреационная среда школы включает в себя следующие квазиассистивные средства: кабинет Монтессори с коррекционно-развивающими зонами, мягкие модули для организации занятия по АФК и коррекции движений.

Существующая в школе образовательная среда характеризуется насыщенностью средствами информатизации, базовыми ассистивными технологиями, Монтессори - материалами начального и основного уровней.

Качественную характеристику образовательной среды школы составляют интеллектуальные ресурсы специалистов, работающих в ней, а также имеющийся опыт реализации инновационных идей. В частности, в школе имеется опыт работы с устройством удаленного телеприсутствия R-bot 100, с оборудованием для коррекционно-развивающей рекреационной среды, с интерактивным мультитач-столом Ascreen IT 5532s.

Согласно ФГОС НОО детей с ОВЗ, требования к материально-техническому обеспечению дают общие характеристики инфраструктуры общего и специального образования.

Материально-техническое обеспечение. Новое здание школы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата эксплуатируется с 2006 г. Общая площадь здания – 5640 м².

Пришкольная территория. В школу учащиеся доставляются на автобусах по десятимаршрутам из 14 районов города. На территории школы размещены оборудованные для ремонта и обслуживания автобусов гаражи. Покрытие двора дает возможность беспрепятственно передвигаться детям с разными двигательными возможностями, освоить батут, снаряды детской и спортивной площадок.

Помещения школы. Холл первого этажа оснащен пандусом и двумя лифтами, коридоры учебных этажей имеют большие рекреации для отдыха учащихся на переменах.

Учебные кабинеты. Учебных классов – 28. Каждый класс оборудован партами, регулируемые в соответствии с ростом учащихся, а также имеются специализированные кресла-столы для учащихся с индивидуальными средствами фиксации, предписанными медицинскими показателями. Каждый учебный класс имеет рабочее место с компьютером для детей, имеющих тяжелые поражения рук и использующих компьютер в качестве рабочей тетради. Каждый учитель имеет возможность проводить уроки в соответствии с современными требованиями информатизации школы, используя видео- и аудио технику.

Кабинет информатики предназначен для проведения уроков в соответствии с учебным планом, и учащиеся с любой степенью тяжести двигательного дефекта осваивают компьютер как самостоятельные пользователи. В школе также имеются:

- компьютерные классы (2),
- логопедические кабинеты (4),
- кабинеты психологов (2),
- рабочие места для проведения индивидуальных очных занятий учащихся очно-дистанционной модели надомного обучения (32).

Лечебно-оздоровительный блок. Лечебно-оздоровительная работа проводится в соответствии с индивидуальными программами медицинской реабилитации, включающими диагностику психофизического состояния ребенка, определение уровня развития моторной составляющей социальных навыков, занятия лечебной физкультурой с учетом индивидуальных особенностей учащихся, лечебную помощь и профилактику. В структуру лечебно-оздоровительного блока входят:

- кабинет психотерапевта,
- кабинет клинического психолога,
- кабинет Монтессори-терапии,
- игровая комната,
- спортивный зал для проведения уроков физической культуры с учащимися, имеющими различные двигательные возможности,
- кабинеты лечебной физкультуры (5) со специализированными тренажерами и оборудованием, моделирующим компоненты окружающей среды, используемые в быту для социальной адаптации детей с ограниченными возможностями,
- бассейн,
- процедурный кабинет,
- изолятор,
- кабинет врачей,
- кабинет диагностической лечебной аппаратуры.





Обобщенный опыт школы в соответствии с рассматриваемой моделью представлен в таблице.

Таблица 1. Анализ опыта школы, представленный в соответствии с разработанной моделью пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе

Компоненты модели	Опыт школы
<p>Описание контингента обучающихся (число детей с ОВЗ; специфика дефекта; обозначение индивидуальных потребностей и проч.)</p>	<p>Основной контингент обучающихся – дети с выраженной патологией опорно-двигательного аппарата. Эти дети с ОВЗ относятся к той категории учащихся, чьи образовательные траектории имеют наиболее индивидуализированный характер. При этом в ареал наиболее важных образовательных ориентиров для них попадают не только учебные цели (приобретение конкурентоспособности на рынке труда, прочные знания по предметам, высокое качество образования и проч.), но и удовлетворение личностно значимых потребностей (прежде всего - расширение круга общения, сепарация, инклюзия в общество сверстников).</p> <p>Дети, которые могут обучаться с использованием дистанционных образовательных технологий, в том числе ассистивных технологий, имеют медицинские показания для организации щадящего режима и которые один или два раза в неделю находятся дома. Данная категория обучающихся включает детей, нуждающихся в обучении по образовательной программе специального (коррекционного) образовательного учреждения, находящихся временно на реабилитации на дому и по истечению определенного времени возвращающихся в свой класс.</p> <p>Дети с ОВЗ, обучающиеся в инклюзивной школе. Обучение в общеобразовательной школе детей с выраженными нарушениями опорно-двигательного аппарата без органического поражения головного мозга возможно при условии создания для них безбарьерной среды, обеспечения специальными приспособлениями и индивидуально адаптированным рабочим местом. Помимо этого дети с церебральным параличом нуждаются в различных видах помощи (в сопровождении на уроках, помощи в самообслуживании), что обеспечивает необходимый в периоде начального обучения щадящий режим, психологическую и коррекционно-педагогическую помощь</p>

Компоненты модели	Опыт школы
Физическое пространство образовательной организации	<p>Физическое пространство школы полностью доступно и приспособлено для обучающихся данной категории. Финансирование школы в рамках опытно-экспериментальной площадки регионального уровня, в рамках реализации Инновационно-образовательной программы (ИОП) дало возможность приобрести специализированные технические средства, ассистивные приспособления и обустроить рекреационную среду образовательного учреждения (Монтессори-материалы, сенсорные модули, интерактивный мультитач-стол, робот удаленного телеприсутствия и др.)</p>
Организационно-режимные особенности	<p>В школе накоплен большой опыт по составлению индивидуального маршрута обучения в соответствии с ИПР, а также в рамках реализации очно-дистанционной модели обучения (в соответствии с данной моделью каждый обучающийся не только работает в специализированной оболочке дистанционного обучения, но и в условиях надомного обучения, а также – в условиях школы, где обеспечен его контакт как со сверстниками, с другими детьми, так и с учителями, и со специалистами службы сопровождения)</p>
Социализация	<p>Для данной категории обучающихся вопросы социализации являются наиболее актуальными в связи с тем, что самостоятельное общение этих детей затруднено по причине малой мобильности. В связи с этим одна из целей, транслируемая в пространственно-предметной среде, – обеспечение взаимодействия обучающихся друг с другом и со взрослыми. Например, интерактивный мультитач-стол используется в рекреационной зоне этажа, на котором встречаются дети начальной школы и обучающихся среднего звена. Таким образом обеспечивается их взаимодействие. Большое внимание в проектировании пространственно-предметной среды уделяется созданию психолого-педагогических условий для коммуникации. С этой целью разработаны учебные пособия коррекционной направленности "Основы коммуникации" (для обучающихся 2 и 3 классов) с соответствующими методическими рекомендациями для учителей</p>

Компоненты модели	Опыт школы
Технологии	<ul style="list-style-type: none"> - Технологии дистанционного обучения - Информационно-коммуникационные технологии - Технология ПАТИО - Технологии, обеспечивающие сенсо-моторное развитие в рамках спонтанной и рекреационной деятельности - Технологии коррекционной работы - Технологии психологического и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ - Другие
Ценностно-смысловой (духовный) компонент	<p>Смыслы выражены в ряде символических метафор и транслируемых разными способами убеждений: ценность милосердия; дети остаются детьми, не взирая на тяжесть дефекта; в коррекционной школе обучаться могут дети с множественными нарушениями развития, со сложной структурой дефекта; у обучающихся кроме учебных целей есть личностные потребности, и пространственно-предметная среда школы должна способствовать их удовлетворению; среда школы должна быть доступной в любом ее уголке и проч.</p>

1.2. Реальные условия, имеющиеся в образовательной организации: оценка рисков и ресурсов

Для обеспечения успешной диссеминации накопленного опыта первым является вопрос о тех образовательных организациях, в которых этот опыт может быть применим и для которых он является приемлемым.

АЛГОРИТМ 2: ПОДГОТОВКА К ДИССЕМИНАЦИИ

1. Установление контакта с организациями-партнерами. Заключение контракта (договора) на распространение опыта.

2. Оценка ситуации, сложившейся в организации: описание рисков и ресурсов.

3. Разработка плана совместной работы по трансляции опыта.

4. Первые шаги → оценка эффективности → коррекция плана.

Оценка ситуации осуществляется в соответствии с моделью. Наш опыт показывает, что партнерство возможно не со всеми образовательными организациями, а лишь с теми, кто в рамках смыслового компонента модели ориентирован на позитивные установки в отношении инклюзии. Кроме того, важен взаимный обмен — если в сотрудничестве заинтересована только одна сторона, то положительные результат и эффективность такого сотрудничества весьма сомнительны. В настоящее время ситуация складывается таким образом, что коррекционные учреждения заинтересованы в сотрудничестве с общеобразовательными школами больше, что приводит к определенно асимметрии в договорных отношениях.

В таблице 2 представлены варианты разделов, позволяющих ответить на вопросы об основных рисках и ресурсах, которые имеются в рассматриваемой образовательной организации с точки зрения диссеминации опыта и внедрения в ней предлагаемой модели. Оценка ситуации осуществляется также в соответствии с разработанной моделью пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ.

Таблица 2. Риски и ресурсы при диссеминации модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ (в соответствии с компонентами модели): примерные вопросы, направленные на диагностику актуальной ситуации и оценку готовности образовательной организации к принятию опыта

Компоненты модели	Риски	Ресурсы
<p>Описание контингента обучающихся (число детей с ОВЗ; специфика дефекта; обозначение индивидуальных потребностей и проч.)</p>	<p>Какие трудности (физические, организационной, социальные, психологические) могут возникнуть при работе именно с данной категорией обучающихся?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Какие ресурсы, сильные стороны, индивидуальные достижения есть у обучающихся данной категории? - Какие есть положительные опыты в отношении данной категории детей у других обучающихся (например, участие в проектах по толерантности; участие в мейнстриминге и проч.)? - К какой именно помощи родителей детей с ОВЗ можно прибегнуть в случае необходимости?
<p>Физическое пространство образовательной организации</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Какие есть ограничения пространственно-предметного характера? - Насколько трудно устранить эти ограничения (оценивается степень трудности)? 	<ul style="list-style-type: none"> - В чем достоинства данной пространственно-предметной среды? - Какие физические и пространственные зоны наиболее доступны? - Какие существуют ассистивные приспособления и технологии? - Какие есть способы обогащения, наполнения, совершенствования данной физической среды? - Какие существуют дополнительные источники финансирования?

Компоненты модели	Риски	Ресурсы
<p>Организационно-режимные особенности</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Какие есть сложности с составлением расписания и планированием коррекционной деятельности? - Какие режимные особенности диктуются спецификой дефекта? - Что вызывает наибольшую неудовлетворенность в плане организации учебного процесса у субъектов образования? - Какие проблемы существуют в планировании деятельности? 	<ul style="list-style-type: none"> - Какие существуют организационные наработки по планированию деятельности? - Какие в этой связи существуют человеческие (кадровые) ресурсы (оценка человеческого капитала)? - Какой в сфере планирования, менеджмента, организации работы существует позитивный опыт и у кого именно? - На какие конкретно рекомендации ИПР следует ориентироваться?
<p>Социализация</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Какие проблемы могут возникнуть при включении ребенка с ОВЗ в среду сверстников? - Какие проблемы могут возникнуть при взаимодействии с ребенком с ОВЗ с учителями и специалистами службы сопровождения? - Существует ли опасность актуализации проблем этического характера? Проблемы диффамации? Проблемы дискриминации? Проблемы социальной эксклюзии? Проблемы стигматизации? 	<ul style="list-style-type: none"> - Кто конкретно из числа школьной администрации, педагогов, специалистов службы сопровождения, обучающихся, представителей родительской общественности может служить посредником и медиатором в регулировании конфликтных ситуаций? - К каким внешним социальным ресурсам можно обратиться в случае необходимости?

Компоненты модели	Риски	Ресурсы
Технологии	<ul style="list-style-type: none"> - Какие конкретно технологии работы не кажутся перспективными, устарели и не могут использоваться при работе в гетерогенных группах, хотя и используются педагогами? - Какие предпочитаемые технологии работы не доказали своей эффективности на практике? 	<ul style="list-style-type: none"> - Кто из педагогов и какими конкретно информационно-коммуникационными (в том числе — дистанционными образовательными технологиями) владеет? На каком уровне? - Кто из сотрудников школы имеет специальное (дефектологическое) образование? - Кто из сотрудников школы имеет опыт взаимодействия с детьми с ОВЗ? Может ли он поделиться со своими коллегами технологическими алгоритмами работы с детьми с ОВЗ?
Ценностно-смысловой (духовный) компонент	<ul style="list-style-type: none"> - Кто из числа школьной администрации, педагогов, обучающихся и родителей не разделяет идеи инклюзивного образования? - Есть ли среди обучающихся дети, оказавшиеся в трудной социальной ситуации, из неблагополучных семей, агрессивные дети? 	<ul style="list-style-type: none"> - Кто из числа школьной администрации, педагогов, обучающихся и родителей разделяет идеи инклюзивного образования? - Каковы главные смыслы работы с детьми с ОВЗ с точки зрения разных субъектов образовательного процесса? - В чем заключаются основные "плюсы" и смыслы работы с данной конкретной категорией обучающихся? - Кто в педагогическом коллективе более всего разделяет эти смыслы?

ПРИМЕР 2: ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИИ / ЭКСКЛЮЗИИ (КОМПОНЕНТ МОДЕЛИ — "СОЦИАЛИЗАЦИЯ")²

Существование проблемы социальной эксклюзии, порождаемой инклюзией и интеграцией в образовании, сегодня признается многими специалистами³. Процессы социальной эксклюзии в гетерогенных учебных группах неизбежно приводят к вопросу о соблюдении этических принципов взаимодействия субъектов образования. В этих условиях важнейшим инструментом профессиональной деятельности должен стать этический кодекс педагога⁴. В зарубежной психологии и педагогике этическая составляющая признается сущностной характеристикой интеграции и инклюзии в образовании⁵, однако этические проблемы, затрагивающие интересы особых детей, обсуждаются преимущественно в контексте вопросов приверженности этическим нормам при медицинских манипуляциях и при проведении научных исследований с участием особых детей⁶. Между тем, в практике инклюзии и интеграции возникает ряд

² На данный момент результаты, изложенные в приводимом примере, обобщены в статье: Микляева А.В., Веселова Е.К., Семенова Г.В., Бахвалова Е.В. Инклюзия и интеграция в контексте этических принципов взаимодействия субъектов образования. В связи с тем, что статья находится в печати и ожидается ее публикация в рецензируемом журнале, просьба не использовать приводимый материал даже в порядке цитирования

³ Осьмук Л.А., Серебрянникова О.А. Концепция инклюзивного лифта в отечественном образовании // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход. Сборник статей. М.: МГППУ, 2018. 92 с. С. 22-29.

Алешина М.В., Плева И.Р. Социальный лифт или социальное исключение? // Высшее образование в России. № 11. 2009. С. 126-131.

Волосникова Л.М., Ефимова Г.З., Огороднова О.В. Риски образовательной инклюзии: опыт регионального исследования Тюменского государственного университета // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 98-105.

Ослон В.Н. Дети-сироты в образовательном пространстве России (по результатам опроса регионов о реализации гарантий доступности качественного образования для детей-сирот и лиц из их числа и поддержки их на всех уровнях образования) // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. С. 146-155. DOI: 10.17759/pse.2016210113.

⁴ Arishi L., Boyle C., Lauchlan F. Inclusive education and the politics of difference: Considering the effectiveness of labelling in special education // Educational & Child Psychology. 2017. Vol. 34. No 4. Pp. 9-19.

⁵ Reindal S.M. Discussing inclusive education: an inquiry into different interpretations and a search for ethical aspects of inclusion using the capabilities approach // European journal of special needs education. 2016. Vol 31. No 1. Pp. 1-12.

Graf W.D., Miller G., Epstein L.G., Rapin I. The autism "epidemic". Ethical, legal, and social issues in a developmental spectrum disorder // Neurology. 2017. Vol. 88. No 14. Pp. 1371-1380. DOI: 10.1212/WNL.0000000000003791.

⁶ Welie S.P., Berghmans R.L. Inclusion of patients with severe mental illness in clinical trials - Issues and recommendations surrounding informed consent // CNS DRUGS. 2006. Vol. 20. No 1. Pp. 67-83. DOI 10.2165/00023210-200620010-00006.

специфических проблем, связанных с особенностями взаимодействия субъектов образования и также требующих рассмотрения в контексте этических принципов⁷.

Так, в исследованиях Sheehy K., Gajewski A. и И.Б. Бовиной и Б.Г. Бовина показано, что установки педагогов в отношении особых детей зачастую носят противоречивый характер, что может приводить к явной или скрытой стигматизации⁸. Кроме того, педагоги, работающие в условиях инклюзии и интеграции, как отмечают Cate I.M., Markova M., Krischler M., Krolak-Schwerdt S., склонны переоценивать эффективность своей деятельности⁹, что обостряет их отношения с особыми детьми и/или их семьями, а также взаимодействие со смежными специалистами¹⁰. Это дает основания рассматривать этические принципы интеграции и инклюзии в контексте проблемы готовности педагогов к осуществлению профессиональной деятельности¹¹.

Следует отметить, что вопросы, освещающие этические принципы взаимодействия субъектов образования и специфичные именно для гетерогенных групп, в которых обучаются особые дети, на данный момент обсуждаются весьма фрагментарно. Так, положения Модельного кодекса профессиональной этики педагогических работников¹² носят предельно обобщенный характер и не отражают психологических проблем, возникающих в гетерогенных группах обучающихся и провоцирующих социальную

⁷ Форман Н., Роулз Р. Этические проблемы в психологии: британский опыт // Психология. Журнал ВШЭ. 2004. Т. 1. № 1. С. 110-123.

⁸ Sheehy K., Gajewski A. Ethics, epistemologies, and inclusive pedagogy so ethics, equity, and inclusive education // International perspectives on inclusive education. 2017. Vol 9. Pp. 59-78. DOI 10.1108/S1479-36362017000009003.

Бовина И.Б., Бовин Б.Г. Стигматизация: социально-психологические аспекты (Часть 2) // Психология и право. 2013. № 4. С. 1-12.

⁹ Cate I.M., Markova M., Krischler M., Krolak-Schwerdt S. Promoting Inclusive Education: The Role of Teachers' Competence and Attitudes. // Insights on Learning Disabilities. 2018. Vol. 15. No 1. Pp. 49-63.

¹⁰ Rickson D. Music therapy school consultation: A unique practice. Nordic journal of music therapy. 2012. Vol. 21. No 3. p. 268-285. DOI: 10.1080 / 08098131.2012.654474.

¹¹ Ямщикова Е.Г. Актуальные проблемы проявления профессионально-этических качеств педагогов в инклюзивной среде // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 4 (18). С. 183-188.

Синявская А.А. Понятие «готовность к работе в условиях инклюзивного образования» в современных психолого-педагогических исследованиях // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2015. № 2 (18). С. 28-31.

Савинова Н.В., Береговая М.И. Деонтологическая компетентность коррекционного педагога в условиях инклюзивного образования // Молодой ученый. 2015. № 2-4. С. 99-101.

¹² Модельный кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность [Электронный ресурс]. ГКДЖ http://leshobrazovanie.ucoz.ru/Dokumenty/modelnyj_kodeks.pdf (дата обращения 17.07.2018).

эксклюзию. По мнению Kershner R., конкретизация этических принципов взаимодействия субъектов образования в условиях интеграции и инклюзии предполагает выявление психологических механизмов возникающих трудностей¹³.

По данным Г. В. Семеновой и Л. Н. Никитиной, в частности, в гетерогенных группах отмечается настороженное отношение к детям с выраженным дефектом; причем эту настороженность демонстрируют даже учителя коррекционных школ. Последние, в частности, опасаются, что их работы по подготовке класса к принятию особого ребенка будет недостаточно¹⁴.

В эмпирическом исследовании приняли участие: 391 респондент, в том числе 252 учащихся 2-4 классов, 87 педагогов и 52 родителя учеников нескольких общеобразовательных школ Санкт-Петербурга и Ленинградской области, в которых реализуются программы интеграции воспитанников детских домов и / или инклюзии детей с ОВЗ.

Для сбора эмпирических данных применялись методы социометрии, анкетирования и структурированного интервью. Обработка результатов производилась с помощью методов математической статистики: подсчета процентных долей (частот встречаемости признаков) и вычисления ϕ^* -критерия Фишера. В рамках данной статьи остановимся на тех результатах, которые позволяют охарактеризовать инклюзию и интеграцию в контексте этических принципов взаимодействия субъектов образования.

Результаты исследования. Особые дети в целом имеют менее благоприятный социометрический статус в системе межличностных отношений в учебной группе в сравнении с традиционно развивающимися сверстниками (23,7 % против 48,5 %, см. таблицу 3).

Особые учащиеся достоверно чаще оказываются на периферии системы межличностных отношений в сложившейся группе, а также реже имеют статус предпочитаемых. Учитывая, что эти данные получены на материале средней школы, необходимо отметить, что другими авторами получены схожие результаты для начальных классов¹⁵.

¹³ Kershner R. Including psychology in inclusive pedagogy: enriching the dialogue? // International journal of educational psychology. 2016. No 5(2). Pp. 112-139. DOI: 10.17583/ijep.2016.2109.

¹⁴ Семенова Г.В., Никитина Л.Н. Инклюзия глазами учителей специальной школы: проблема безопасности образовательной среды // Горизонты Зрелости. М.: Изд-во МГППУ, 2015. 643 с. С. 513-516.

¹⁵ Леонова Е.В., Глебова Ю.Ю. Проблемы социально-психологической адаптации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья к условиям инклюзивного обучения // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2016. № 1. С. 109-117.

Таблица 3. Социометрические статусы особых детей в гетерогенных учебных группах (% от числа учащихся; φ^* -критерий)

Статусы	Количество, %		Различия ($p <$)
	Дети с ОВЗ	Традиционно развивающиеся дети	
Любимцы	9,5	13,7	-
Предпочитаемые	7,1	20,1	0,05
Терпимые	7,1	14,7	-
Неоднозначные	21,4	15,2	-
Незаметные	35,8	16,2	0,05
Нелюбимые	14,3	17,2	-
Гонимые	4,8	2,9	-

Опрошенные педагоги (таблица 4) отмечают, что традиционно развивающиеся дети часто испытывают трудности, связанные с выбором тем для общения с особыми одноклассниками, в частности, проблему «неудобных» тем (например, тема отношений с родителями в общении с одноклассниками-сиротами), а также склонны проявлять «особое» отношение к ним, например, чрезмерную опеку или, напротив, явное отторжение (15,7 %, см. таблицу 4).

Проблему несимметричности межличностных отношений между детьми отмечают и родители (10,0 %), указывая, в частности, на иницируемое педагогами «волонтерство» традиционно развивающихся детей, не учитывающее их реальную заинтересованность (или незаинтересованность) в этом.

Таблица 4. Деятельность педагога в гетерогенных группах

Вопросы интервью	Категории ответов	Частота, %
Готовность к работе с особыми детьми	Дефицит знаний, умений и навыков	46,7
	Знаний, умений и навыков достаточно	53,3
Требования к детям	Одинаковые	48,7
	Различные	51,3
Трудности в общении с детьми	Учебные трудности	46,9
	«Неудобные темы»	37,3
	Жалость, сочувствие	9,0
	Другое	6,8
Трудности в общении между детьми	Ограниченный совместный досуг детей	62,6
	«Неудобные темы»	9,6
	Неконструктивные способы построения отношений	5,1
	Частые конфликты	8,0
	Другое	14,7

Педагоги (см. таблицу 4) отмечают также дефицит знаний, умений и навыков, необходимых для успешной работы в условиях интеграции и инклюзии (46,7 %), который порождает асимметрию ожиданий в отношении детей, и, как следствие, различные педагогические требования к ним (51,3 %). Также педагоги признают, что с «неудобными» темами в общении сталкиваются не только учащиеся, но и они сами (37,3 %). «Неудобными» для педагогов также становятся те ситуации, в которых у других субъектов образования возникают вопросы о специфике развития и / или социальном статусе особого ребенка. Некоторые педагоги (9,0 %) отмечают жалость или сочувствие к особым детям, которые закономерно сказываются на построении отношений с ними. Те же особенности во взаимодействии с особыми детьми отмечают и родители традиционно развивающихся обучающихся (см. таблицу 5), что педагоги в некоторых случаях используют стигматизирующие некорректные сравнения или прямо предлагают детям сократить до минимума контакты с особым ребенком (12,3 %).

Сами родители, по их собственному признанию, в некоторых ситуациях используют стигматизирующие сравнения в воспитательных целях (14,5 %). Подчеркнем, что родители отмечают важность информации о том, что их ребенок будет учиться совместно с особыми детьми, на этапе выбора образовательного учреждения (45,2 %).

Таблица 5. Мнения родителей об обучении детей в гетерогенных группах

Вопросы интервью	Категории ответов	Частота, %
Есть ли отличия между обучением в гетерогенном и однородном классе?	Отличий нет	38,6
	Отличия есть	61,4
Есть ли «плюсы» в обучении в гетерогенном классе?	«Плюсов» нет	65,0
	Расширение опыта общения	14,5
	Воспитательные сравнения	20,5
Какие трудности в обучении в гетерогенном классе?	Трудностей нет	48,6
	Конфликты между детьми	10,0
	Некорректное отношение педагогов	12,3
	Трудности в освоении программы	15,4
	Другое	13,7
Должны ли родители быть информированы о том, что их дети будут учиться в гетерогенном классе?	Да	45,2
	Не обязательно	54,8

Обсуждение результатов. Обобщая результаты, можно отметить, что наиболее серьезной и часто встречающейся проблемой интеграции и инклюзии в образовании является скрытая или явная эксклюзия. Подавляющее большинство описанных проблем могут быть осмыслены посредством их соотнесения с системой общечеловеческих и профессиональных этических принципов (см. таблицу 6).

Таблица 6. Этико-психологические проблемы во взаимодействии субъектов образования в условиях интеграции и инклюзии

Звено взаимодействия	Психологические проблемы во взаимодействии субъектов	Этические принципы, которые могут нарушаться в связи с возникающими проблемами
Ребенок с ОВЗ – учебная группа	<ul style="list-style-type: none"> - стигматизация; - нарушение границ во взаимодействии; - вытеснение особых детей на периферию системы межличностных отношений в учебной группе 	<ul style="list-style-type: none"> - Принцип уважения к личности - Нарушение прав равенства в общении между детьми
Педагоги (администрация) – ребенок с ОВЗ	<ul style="list-style-type: none"> - стигматизация; - нарушение границ во взаимодействии; - дефицит знаний о развитии особых детей; - асимметрия педагогических требований и ожиданий; - явная или скрытая дискриминация в учебной и / или внеучебной деятельности; - намеренное или ненамеренное разглашение информации о состоянии здоровья ребенка и / или его социальном статусе 	<ul style="list-style-type: none"> - Недостаточная профессиональная компетентность педагогов - Принцип уважения к личности - Принцип конфиденциальности
Ребенок с ОВЗ– родители	<ul style="list-style-type: none"> - стигматизация; - нарушение границ во взаимодействии 	<ul style="list-style-type: none"> - Принцип уважения к личности - Нарушение прав равенства в общении с родителями
Педагоги (администрация) – родители	<ul style="list-style-type: none"> - намеренное или ненамеренное разглашение информации о состоянии здоровья ребенка с ОВЗ и / или его социальном статусе; - трансляция родителям дискриминирующих установок в отношении детей с ОВЗ и их семей; - информирование / неинформирование родителей традиционно развивающихся обучающихся, о том, что их дети будут обучаться совместно с детьми с ОВЗ; - нарушение границ во взаимодействии с родителями / опекунами детей с ОВЗ 	<ul style="list-style-type: none"> - Принцип уважения к личности - Принцип конфиденциальности - Нарушение прав равенства в общении

Как видно из таблицы 6, наиболее нарушаемыми оказываются следующие этические принципы: «уважение к личности» («нарушение прав равенства в общении» является частным случаем нарушения принципа «уважения к личности»), принцип компетентности и принцип конфиденциальности.

ПРИМЕР 3: ПЛАН СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ПО ТРАНСЛЯЦИИ ОПЫТА

В таблице 6 представлены, наиболее нарушаемыми оказываются следующие этические принципы: «уважение к личности» («нарушение прав равенства в общении» является частным случаем нарушения принципа «уважения к личности»), принцип компетентности и принцип конфиденциальности.

Таблица 6. Примерный план совместной работы по обеспечению диссеминации опыта реализации модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ

Мероприятие	Краткое описание работы	Сроки	Результат
Создание рабочей группы по обеспечению диссеминации	В группу могут войти представители администрации школы, педагоги и дефектологи, имеющие опыт работы в профессиональных сообществах, занимающихся сопровождением детей с ОВЗ в образовательном процессе. Выявление партнерской общеобразовательной начальной школы	Сентябрь	Создан координирующий орган диссеминации. План работы по диссеминации
Анализ готовности педагогов к диссеминации (в соответствии с моделью)	Разработка анкеты по изучению потребностей, рисков и по выявлению имеющихся ресурсов в специальной и общеобразовательной школе у учащихся начальных классов. Проведение анкетирования педагогов, анализ результатов	Октябрь	Аналитическая справка
Анализ особенностей пространственно-предметной среды образовательного учреждения	Выявление ценностно-смысловых, технических и технологических, социальных, организационно-режимных и пространственно-физических характеристик пространственно-предметной среды ОУ	Октябрь	Аналитическая справка

Совместный Педсовет по теме «Модель пространственно-предметной среды ОУ»	Обсуждение результатов анкетирования педагогов и диагностики пространственно-предметной среды. Проведение мастер-классов по диссеминации опыта реализации модели	Ноябрь	Решение педсовета по планированию и организации дальнейшей деятельности по диссеминации опыта
Программа обучения педагогов школ	Разработка программы обучения педагогов	Ноябрь	Программа обучения
Формирование творческих групп педагогов по разным направлениям диссеминации	Создание планов работы по основным направлениям диссеминации	Ноябрь - декабрь	Рабочие планы. Описание промежуточных результатов.
Реализация системы мероприятий, направленных на диссеминацию опыта	Проведение семинаров, мастер-классов, организация и фасилитация участия в конференциях разного уровня, подготовка и осуществление публикаций	В течение года	Подтверждающие документы участников. Публикации
Проведение открытых мастер-классов	Для педагогов районной системы образования проведение открытых мероприятий на базе школы	В течение года	Внешняя оценка качества программы обучения педагога основам работы в социальной сети
Подведение итогов по результатам диссеминации	Подготовка отчета о реализации плана диссеминационных мероприятий и достижениях / не достижениях основных показателей и целей	Май	Отчет

2. Возможности диссеминации результатов опытно-экспериментальной работы по разработке и внедрению модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ

2.1. Публикационная активность

Публикации исследователей по диссеминации результатов внедрения модели пространственно-предметной среды для обучающихся гетерогенных групп позволяют существенно расширить аудиторию охвата предлагаемыми идеями. В связи с этим есть смысл задуматься о публикациях разного уровня.

Исходя из собственного опыта, мы знаем, что подготовка публикации — важное и ответственное дело; однако, не меньшее значение имеет и то, в каком издании данная публикация помещена. Издание следует выбирать, опираясь на разные критерии. Можно выделить следующие критерии.

1. Направленность материала, который представлен (методический, научный и т.д.). В связи с этим критерием следует выбирать издание, в котором предполагается осуществить публикацию.

2. В зависимости от направленности, содержания и уровня обобщения материала публикация будет ориентирована на разную читательскую аудиторию, учитывать разный уровень подготовленности адресатов материалов.

3. Издание может выбираться по тематике. Традиционно обращение к специализированным педагогическим изданиям; однако, акцентирование смежной проблематики может позволить осуществить публикацию в издании непедagogического характера. Например, проблемы гетерогенных групп изучаются в рамках социальной психологии, социологии. Особенности применения ИКТ и ДОТ рассматриваются специалистами в области компьютерной техники и информационных технологий и т.д.

АЛГОРИТМ 3: РЕАЛИЗАЦИЯ ПУБЛИКАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ С ЦЕЛЬЮ ДИССЕМИНАЦИИ ОПЫТА

1. Выбрать уровень публикации.

2. Определить направленность публикации.

3. Определить содержание публикации.

4. Определить авторов (соавторов) и распределить ответственность между ними.

5. Выбрать соответствующе уровню, содержанию публикации и притязаниям авторов издание и подготовить публикацию по тем требованиям, которые предъявляются данным конкретным изданием (издательством).

Для поиска возможностей публикации в нашей стране и за рубежом целесообразно использовать специализированные системы. Так, в нашей стране в качестве основной

системы можно рассмотреть портал <https://elibrary.ru/defaultx.asp> (рисунок 2). Регистрация в этой системе дает возможность познакомиться с полнотекстовыми документами — публикациями других авторов, размещенными как в данной библиотеке, так и на внешних ресурсах.

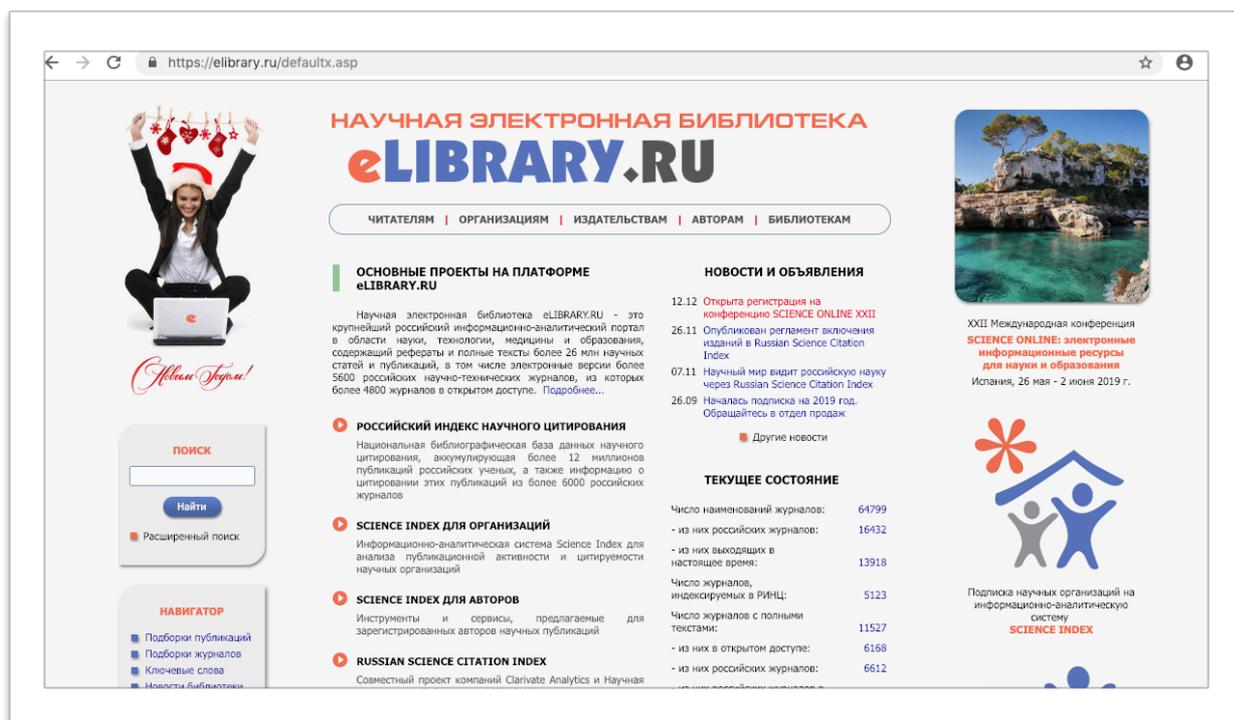


Рисунок 2. Интерфейс сайта elibrary.ru

Педагогам могут быть интересны также сайты, позволяющие осуществлять электронные публикации — например, сайт <https://www.art-talant.org> (рисунок 3) или портал <https://www.prodlenka.org> (рисунок 4).

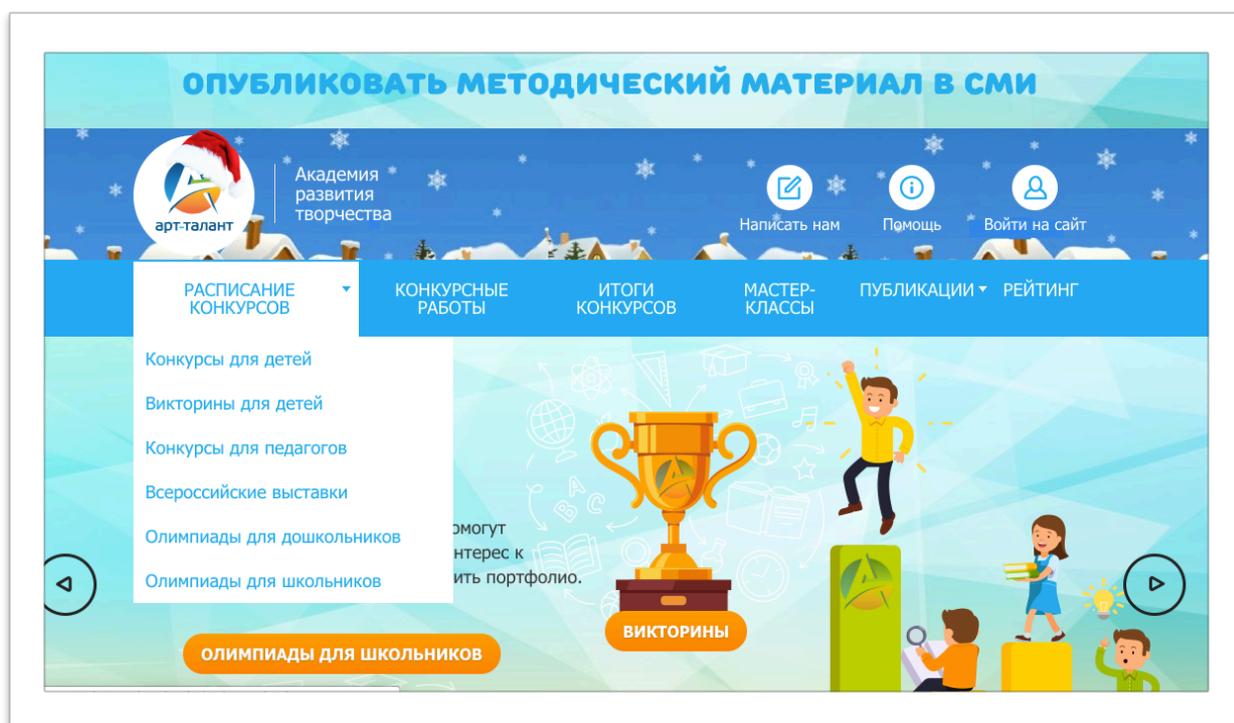


Рисунок 3. Интерфейс сайта <https://www.art-talant.org>

На сайте <https://www.prodlenka.org> (рисунок 4) целесообразно публиковать методические разработки; кроме того, сайт предлагает большое количество профессиональных конкурсов, посредством участия в которых также может осуществляться диссеминация опыта.

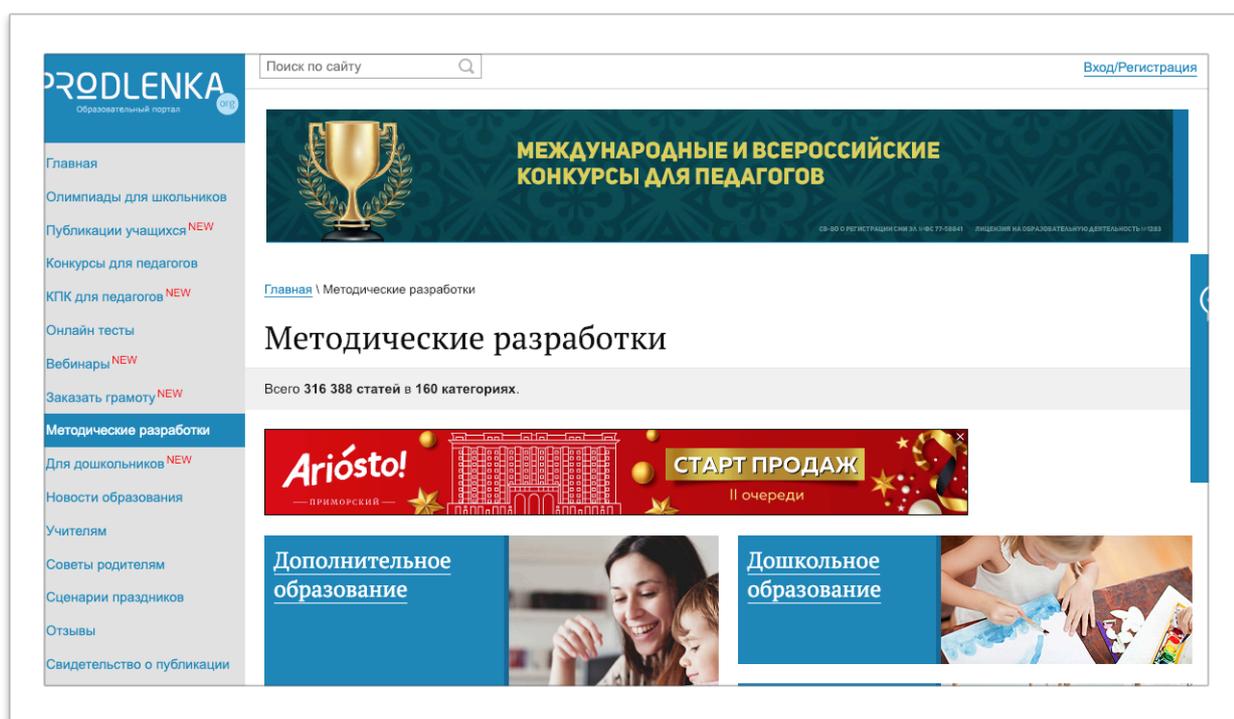


Рисунок 4. Интерфейс сайта <https://www.prodlenka.org>

В примере 4 представлены некоторые результаты диссеминации опыта через публикационную активность участников инновационной деятельности.

ПРИМЕР 4: ПУБЛИКАЦИИ, ВЫПОЛНЕННЫЕ С ЦЕЛЬЮ ДИССЕМИНАЦИИ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ

Таблица 7. Публикации, отражающие диссеминацию опыта по реализации конкретных компонентов модели

Компонент модели	Публикация
Описание контингента обучающихся (число детей с ОВЗ; специфика дефекта; обозначение индивидуальных потребностей и проч.)	Никитина Л.Н., Семенова Г.В. Инновационные методы обучения детей с множественными нарушениями развития // Психолого-педагогические аспекты социальной адаптации и интеграции лиц с множественными нарушениями в развитии: сборник статей / Под ред. Е.В. Михайловой, В.М. Сорокина. - СПб.: ЧОУВО «Институт специальной педагогики и психологии», 2016. С.172-215.
Физическое пространство образовательной организации	<p>Семенова Г.В., Никитина Л.Н. Современные тенденции в развитии дистанционного обучения детей с ОВЗ // Дистанционное образование в Санкт-Петербурге / Сост. Н.Д.Матросова. СПб.: ГБУ ДПО «СПб ЦОКОиИТ», 2016. С. 61-70.</p> <p>Семенова Г.В., Кузубова О.С. Ресурсы школьных спортивных праздников для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Материалы Всероссийской заочной студенческой научно-практической конференции «ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ»</p>

<p>Организационно-режимные особенности</p>	<p>Недосекова Т.С., Семенова Г.В., Матросова Н.Д. Новые формы повышения квалификации педагогов с использованием ДОТ // Дистанционное обучение: реалии и перспективы. Материалы 3 региональной научно-практической конференции. СПб.: СПбЦОКОиИТ, 2018. С. 137-139.</p> <p>Семенова Г.В., Никитина Л.Н. Использование рекреационных ассистивных средств в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья: результаты мониторинга // Передовые педагогические практики. Альманах 2016. Сборник материалов представителей образовательных учреждений - участников инновационной деятельности. ГБУ ДППО центр повышения квалификации специалистов Адмиралтейского района Санкт-Петербурга «Информационно-методический центр». СПб.: КультИнформПресс, 2016. С.103-107.</p>
<p>Социализация</p>	<p>Семенова Г. В. Психологические проблемы дистанционного обучения детей с ОВЗ (на примере детей с нарушением опорно-двигательного аппарата) // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. Материалы I Международной научно-практической конференции (10-11 октября 2018 г., Санкт-Петербург) / Под общей редакцией Л.А. Цветковой, Е.Н. Волковой, А.В. Микляевой. В 2-х частях. Часть 1. - СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. - С. 333-336.</p> <p>Семенова Г. В. Доклад "Социализация обучающихся с ДЦП в условиях цифровизации образования". 37-ая Всероссийская конференция с международным участием "Школьная информатика и проблемы устойчивого развития". 19-25 апреля 2018 г. СПб., ГУАП.</p>

Технологии	<p>Семенова Г.В., Никитина Л.Н. Роль ДОТ в проектировании предметно-пространственной среды ОУ // Дистанционное обучение: реалии и перспективы. Материалы 3 региональной научно-практической конференции. СПб.: СПбЦОКОиИТ, 2018. С. 114-117.</p> <p>Никитина Л.Н. Ассистивные технологии в проектировании предметно-пространственной среды образовательной организации // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. Материалы I Международной научно-практической конференции (10-11 октября 2018 г., Санкт-Петербург) / Под общей редакцией Л.А. Цветковой, Е.Н. Волковой, А.В. Микляевой. В 2-х частях. Часть 1. - СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. С. 315-319.</p> <p>Семенова Г.В. Дистанционные образовательные технологии как средство преодоления эксклюзии в гетерогенных группах обучающихся //</p>
Ценностно-смысловой (духовный) компонент	<p>Семенова Г.В. Представления о реальной и идеальной семье у детей с церебральным параличом // СЕМЬЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ. Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Под ред. Лазаренко В.А., Шульгина Т.А., Василенко Т.Д. Курск, 2017. С. 326-330.</p> <p>Семенова Г. В. Гендерная проблематика и эксклюзия в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ (на примере ДЦП) // Здоровье. Образование. Безопасность. Серия: семья и дети в современном мире. Коллективная монография. / Под общей и научной редакцией доктора психологических наук, профессора В. Л. Ситникова, кандидатов психологических наук С.А. Бурковой, Э.Б. Дунаевской. - СПб.: «Социально-гуманитарное знание», 2017. С. 185-192.</p>

2.2. Очное представление результатов деятельности по диссеминации модели пространственно-предметной среды образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ

Организация мероприятий на базе образовательной организации происходит в течение всей работы. При этом, как показывает опыт, основные существенные диссеминационные акции приходится на период начала работы (установочные педагогические советы, организационные семинары, мастер-классы и проч.), а также в завершении значимых этапов работы, после получения реальных результатов. Целесообразно соотносить план внутрифирменных мероприятий с сеткой мероприятий, проводимых другими организациями. Можно выделить несколько уровней таких ориентировочных сеток.

Во-первых, это планы районного уровня, информацию о которых можно найти на официальных сайтах Администрации района, районного отдела образования, ИМЦ района.

Во-вторых, это уровень города. Информация о такого рода мероприятиях регулярно размещается на сайте Комитета по образованию, официальном сайте СПБАППО.

Существует также большое число мероприятий всероссийского и международного уровня, а также ряд ресурсов, позволяющих осуществлять своевременный поиск необходимой информации (по ключевым словам; по основным темам, тегам и проч.).

Участие в мероприятиях, **проводимых в других организациях**, происходит в основном в конце значимых этапов деятельности. К числу наиболее востребованных для диссеминации возможностей относятся участие в конференциях.

Конференции могут быть разного уровня:

- Районная
- Городская
- Региональная
- Всероссийская
- Всероссийская с международным участием
- Международная

Формы участия в конференциях могут быть:

- Очной
- Заочной

Каждая из форм может предусматривать представление материалов для публикации в сборниках материалов конференции.

АЛГОРИТМ 4: ПОИСК И ВЫБОР КОНФЕРЕНЦИИ ДЛЯ УЧАСТИЯ С ЦЕЛЬЮ ДИССЕМИНАЦИИ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВЕННО-ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ

1. Определение цели участия. Целью может быть как знакомство с опытом других организаций, творческих групп, лабораторий и проч., так и собственно диссеминация собственных результатов деятельности. Далее речь пойдет об алгоритме действий, если обнаруживается именно второй тип цели.

2. Получение значимых результатов или позитивного опыта, нуждающегося в диссеминации. Если получен негативный опыт, его также есть смысл представить — это уберезет других исследователей и практиков от ошибок.

3. Определение значимых, ключевых идей и основных понятий, которые следует диссеминировать.

4. Определение целевой аудитории для представления полученной информации, результатов деятельности, в том числе — исследовательской.

5. Осуществление поиска информации о возможностях представления полученных результатов профессиональной или широкой социальной общественности.

ПРИМЕР 5: КОНФЕРЕНЦИЯ, СООТВЕТСТВУЮЩАЯ ЦЕЛИ ДИССЕМИНАЦИИ ОПЫТА

Название конференции — "Я в мир удивительный этот пришел..."

Организатор — СПБАППО

Аннотация, представленная организатором в информационном письме и на официальном сайте организации: В конференции примут участие специалисты, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного и школьного возраста. На конференции планируется обсудить следующие вопросы:

- Организация образования детей с ограниченными возможностями здоровья в различных организационно-педагогических условиях.
- Реализация Федеральных государственных образовательных стандартов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья
- Сетевое взаимодействие в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья.
- Современные технологии образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Конференция полностью соответствует цели диссеминации опыта по критериям адресности (целевая группа — педагоги, в том числе специальных образовательных учреждений) и направленности тематики (коррекционная педагогика, специальная психология). Школа представила на ней модель пространственно-предметной среды

образовательного учреждения для обучения воспитанников и учащихся в группах гетерогенного состава в начальной школе в условиях внедрения ФГОС для обучающихся с ОВЗ (стендовый доклад, 2017 г.).

ПРИМЕР 6: КОНФЕРЕНЦИИ, В КОТОРЫХ ПРИНИМАЛИ УЧАСТИЕ СОТРУДНИКИ ШКОЛЫ С ЦЕЛЮ ДИССЕМИНАЦИИ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ

Основной компонент модели	Конференция
Описание контингента обучающихся (число детей с ОВЗ; специфика дефекта; обозначение индивидуальных потребностей и проч.)	Семенова Г. В. Доклад "Гендерная проблематика и эксклюзия в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ (на примере ДЦП)" Конференция "Семья и дети в современном мире" СПб., РГПУ им. А. И. Герцена, Институт детства, 2017.
Физическое пространство образовательной организации	Всероссийская заочная научно-практическая конференция «ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ». СПб., РГПУ им. А. И. Герцена, 2017 (Семенова Г.В., Кузубова О.С.)
Организационно-режимные особенности	<p>Доклад "Новые формы повышения квалификации педагогов с использованием ДОТ". Дистанционное обучение: реалии и перспективы. Третья региональная научно-практическая конференция. СПб., СПбЦОКОиИТ, 2018.</p> <p>Доклад "Использование рекреационных ассистивных средств в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья: результаты мониторинга". Общественно-профессиональная экспертиза результатов работы образовательных учреждений - участников инновационной деятельности. СПб., ГБУ ДППО центр повышения квалификации специалистов Адмиралтейского района Санкт-Петербурга «Информационно-методический центр», 2016 (Семенова Г.В., Никитина Л.Н.)</p>
Социализация	Доклад. Семенова Г. В. Психологические проблемы дистанционного обучения детей с ОВЗ (на примере детей с нарушением опорно-двигательного аппарата). Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. I Международная научно-практической конференции (10-11 октября 2018 г., Санкт-Петербург, РГПУ им. А. И. Герцена)

Технологии	<p>Семенова Г.В., Никитина Л.Н. Доклад "Роль ДОТ в проектировании предметно-пространственной среды ОУ". 3 региональная научно-практическая конференция "Дистанционное обучение: реалии и перспективы". СПб., СПбЦОКОиИТ, 2018.</p> <p>Никитина Л.Н. Доклад "Ассистивные технологии в проектировании предметно-пространственной среды образовательной организации". I Международная научно-практическая конференция Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 10-11 октября 2018 г., Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена, 2018.</p>
Ценностно-смысловой (духовный) компонент	<p>Семенова Г.В. Доклад "Представления о реальной и идеальной семье у детей с церебральным параличом". Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием "СЕМЬЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ". Курск, Курский государственный медицинский университет, 2017.</p>

2.3. Каналы, действия, этапы и функции диссеминации ¹⁶

Одним из условий диссеминации - распространения инновационных педагогических систем и педагогического опыта является профессиональное сообщество, которое создает следующие **каналы** диссеминации:

- информационные - выпуск и издание литературы, рассказывающий о новом, создание сайтов или блогов в сети Интернет;
- коммуникационные - профессиональные события;
- обучающие - организация ознакомительных семинаров и организация более продолжительных программ обучения;
- экспертные - оценка и поддержка участников процесса диссеминации.

Диссеминационная сеть включает следующие **действия**:

- локализация опыта - описание опыта в формате, позволяющем снять информацию об инновационных идеях и способах изменения педагогической практики;
- мультипликация опыта - мероприятия и действия по проектированию и конструированию сети пилотных и стажерских площадок для адаптации опыта и его передачи в массовую практику;
- консультирование субъектов инновационного опыта - оказание им методической помощи в технологизации обобщения и представления опыта.

Под сетью понимается возможность непосредственного или опосредованного установления контактов (связей) формирующихся позиций и содержания между всеми субъектами диссеминационного процесса с целью достижения необходимых результатов. Сеть – это особый тип взаимодействия образовательных учреждений. Он основан на их равном положении в системе относительно друг друга и на многообразии горизонтальных, так называемых неиерархических связей и «узлов», т. е. мест решения различных вопросов между учреждениями. По этим связям между учреждениями происходит обмен недостающими ресурсами. Каждая школа, включенная в сеть, получает доступ ко всем ее объединенным ресурсам и тем самым усиливает свои собственные возможности.

К основным **функциям** диссеминационной сети относятся:

- координация, в том числе сетевого взаимодействия;
- научно-методическое сопровождение;
- создание обучающих программ повышения уровня профессиональной компетентности (методическая деятельность Диссеминатора);
- описание практики, «окультуривание» опыта;
- накопитель (информационный ресурс);
- тьюторское сопровождение;
- консалтинг;
- обучение;
- оценка качества результатов диссеминационной деятельности.

¹⁶ Материалы с сайта: <http://consul.apkpro.ru/consul/25-metod-rabota/52-2-1.html>

АЛГОРИТМ 5: ШАГИ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ УСПЕШНОСТЬ ДИСSEМИНАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

1. Определить субъекты диссеминации, в числе которых основными являются: 1) авторы инновационного педагогического опыта, то есть те учителя, которые будут представлять свой опыт педагогическому сообществу; 2) потребители, пользователи инновационного педагогического опыта, обеспечивающего более высокие результаты образовательно-воспитательной деятельности; 3) организаторы процесса диссеминации (управленцы, методисты всех уровней от школьного до муниципального, специалисты системы дополнительного педагогического образования, а также представители неформальных структур, заинтересованных в продвижении педагогических инноваций в образовательную среду)

2. Определить объекты диссеминации, то есть те продукты, которые будут подлежать распространению: авторские программы, способы обучения, учебно-методические пособия, дидактические материалы, – то есть такие образовательные ресурсы, которые могут быть предложены потенциальным пользователям в обобщенном (осмысленном), структурированном и методически объясненном виде. Чтобы распространять инновационный педагогический опыт, необходимы, по меньшей мере, два обязательных условия: а) облечь опыт в такую форму, которая будет достаточно ясна и наглядна, технологична и доступна не только для восприятия, но и для реализации в конкретных условиях; б) вызвать заинтересованность учителей в овладении инновационным опытом, актуализировать у них желание и профессиональную готовность использовать его в своей практике.

3. Определить формы и этапы распространения педагогического опыта на различных уровнях: региональном; муниципальном; образовательного учреждения. Главное в педагогическом опыте – идея. При распространении важно донести сущность педагогического процесса, новизну опыта, условия использования на практике его основных конструкций.

Обобщая практику распространения педагогического опыта, можно наметить следующие основные **этапы**, из которых складывается этот сложный процесс:

- ознакомление желающих учителей с педагогическим опытом, разъяснение преимуществ рекомендуемых методов и приемов по сравнению с традиционными;
- «показ в действии» методов и приемов работы, подлежащих использованию;
- практическое обучение учителей использованию рекомендуемых методов и приемов (опорные школы, курсы, семинары, практикумы);
- свободный обмен инновациями, педагогическими находками в режиме сетевого общения творческих учителей.

Основные **формы** диссеминации (распространения) инновационного педагогического опыта.

- Семинар-практикум, игра. Руководит обучением учитель, чей опыт изучается. Он проводит занятия с учителями, которые хотят познакомиться с его опытом работы.
- Педагогическая студия. Во главе студии педагог-наставник, чей опыт изучается. Учителя знакомятся с достижениями педагога-новатора. Количество учителей может быть небольшим. Участники студии вместе с наставником обмениваются мнениями по поводу педагогических поисков и строят гипотезы.
- Мастер-классы. Используются при нестандартных педагогических системах и педагогических технологиях, присущих мастеру. Они служат открытию концептуальных сторон работы инновационного опыта. Учителя участвуют в педагогическом процессе вместе с мастером, усваивают педагогический опыт и претворяют его в жизнь. Весь школьный коллектив готовится к нему и показывает накопленный опыт.
- Аукцион «педагогических идей». Весь коллектив готовится к нему. Учителя получают задания и показывают накопленный опыт. Учителя показывают фрагменты уроков, накопленный дидактический материал. Урок записывается на видео. Жюри отмечает самые лучшие перспективные идеи. Идеи предлагаются в импровизационной форме.
- Творческие группы. Создаются с целью поднять качество образования через изучение и распространение инновационных идей обучения и образования школьников.
- Банк педагогического опыта. Тема. Проблема. Разрешение. Результат. Все данные вносятся в компьютер.
- Печатные способы распространения педагогического опыта. Методический бюллетень, брошюры, книги, альбомы, сайты, блоги и др.
- Социально-общественная презентация образовательных учреждений. Целью таких презентаций является привлечение внимания общественности, родителей к достижениям и проблемам образования, повышения престижа образовательного учреждения, что достигается открытостью, гласностью, предоставлением широких возможностей непосредственного наблюдения образовательно-воспитательного процесса на уроках с использованием современных информационнокоммуникационных технологий.
- Фестивали инновационного управленческого и педагогического опыта. Носят деятельностный характер и включают его участников в активную работу по принятию представляемого опыта, освоению технологий, способов работы с современными средствами обучения, в том числе компьютерами, интерактивными досками, программно-методическим обеспечением информационно-коммуникационных технологий,

использованием ресурсов Интернет, создаваемых баз данных по отдельным предметам и др.

- Авторская школа инновационного опыта. В программы Школ могут включаться наряду с мастер-классами (занятиями с взрослой аудиторией), открытыми уроками (занятиями с детьми) такие формы работы, как практикумы по разбору методических приемов, рассмотрению дидактического материала с точки зрения его целевого назначения, методические пробы, тренинги и др.

2.4. Система внешних связей

Система внешних связей в образовательных организациях для детей с ОВЗ складывается из трех основных направлений – образовательного, научного и медицинского.

Образовательное и коррекционно-развивающее направление сотрудничества предполагает ведение сетевых образовательных проектов, в том числе в сфере инклюзивного образования.

Научное направление сотрудничества позволяет организовывать и проводить теоретические и эмпирические исследования, обеспечивать высокий уровень и качество представления исследовательских результатов на открытых мероприятиях и в процессе внутрифирменного обучения.

Медицинское и физкультурно-оздоровительное направление сотрудничества обеспечивает интегративность и мультидисциплинарность подхода к реализации индивидуального образовательного маршрута обучающихся.

ПРИМЕР 7: СИСТЕМА ВНЕШНИХ СВЯЗЕЙ, НАЛАЖЕННАЯ В ТОМ ЧИСЛЕ С ЦЕЛЬЮ ДИССЕМИНАЦИИ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ

Образовательное и коррекционно-развивающее направление:

- Центр образования «Технологии обучения» г. Москва – сотрудничество в области дистанционного обучения
- Центр дистанционного обучения г. Грозный
- Начальная школа № 624 «Радуга» Адмиралтейского района Санкт-Петербурга – сетевые образовательные проекты в области инклюзии и мейнстриминга
- 306 школа Адмиралтейского района Санкт-Петербурга – сетевые образовательные проекты в области инклюзии и мейнстриминга (сотрудничество с начальной школой)
- РЦОКОиИТ
- «Незнайка» - фирма по поставке коррекционно-развивающих материалов
- Школа № 232 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга, организовавшая класс РАССВЕТ для детей с расстройствами аутистического спектра

Научное направление:

- РГПУ им. А. И. Герцена, Институт дефектологического образования и реабилитации,
- РГПУ им. А. И. Герцена, Институт психологии
- РГПУ им. А. И. Герцена, Институт детства
- СПбАПО, кафедра специальной (коррекционной) педагогики

Медицинское и физкультурно-оздоровительное направление:

- Академия физической культуры и спорта им. П. Ф. Лесгафта
- Российский институт детской ортопедии им. Г. И. Турнера
- Санкт-Петербургский институт протезирования им. В. А. Альбрехта
- Северо-Западный государственный медицинский университет

3. Мониторинговое сопровождение процесса диссеминации опыта реализации модели

Процесс диссеминации затрагивает всех субъектов образовательного процесса (учащихся, педагогов, родителей, специалистов службы сопровождения, работающих в школе), поэтому предполагается, что критерии и показатели должны быть предназначены для оценки изменения образовательной среды в целом.

Методологическую основу для выбора критериев оценки эффективности реализации ИОП составляют *теория отношений* (В. Н. Мясищев, В. А. Ясвин, Дж. Боулби и др.), *системно-деятельностный подход*, принятый в контексте ФГОС (А. Н. Леонтьев, А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская и др.), и парадигма проведения *гуманитарной экспертизы* в образовательном учреждении (С. Л. Братченко, А. У. Хараш, И. В. Соснова, Я. Корчак и др.).

Основными критериями при анализе эффективности, согласно данной методологической основе, являются следующие дескрипторы¹⁷:

1. **Широта** образовательной среды – ее структурно-содержательные характеристики.
2. **Интенсивность** образовательной среды – ее структурно-динамические характеристики.
3. **Модальность** образовательной среды – ее качественно-содержательные характеристики.
4. **Осознаваемость** образовательной среды – включенность в нее субъектов образовательного процесса.
5. **Устойчивость** образовательной среды – ее стабильность во времени.
6. **Обобщенность** образовательной среды – скоординированность действий ее субъектов.
7. **Эмоциональность** образовательной среды – выраженность эмоциональности по сравнению с рациональностью.
8. **Доминантность** образовательной среды – ее значимость в системе ценностей субъектов.
9. **Когерентность** (согласованность) образовательной среды – ее вклад по сравнению с другими сферами жизни.
10. **Социальная активность** образовательной среды – показатель ее потенциала и экспансии в среду жизнедеятельности в целом.
11. **Мобильность** образовательной среды – ее способность к изменениям.

Механизмы принятия управленческих решений.

Эффективность может быть обеспечена через организационно-экономический механизм, который представляет собой совокупность организационных, управленческих, финансовых, информационно-технологических и психологических элементов в их взаимосвязи.

Основными элементами этого механизма являются:

1. Организационно-экономические формы инновационных отношений;

¹⁷ Дескрипторы систематизированы и описаны в работах научного сотрудника лаборатории экспертизы и проектирования образовательных систем Центра Экспериментальной психодидактики РАО И. В. Сосновой

2. Методы управления реализацией инновационного образовательного проекта (сочетание административного и демократического методов управления);
3. Методы финансирования (финансовая поддержка фондов, стимулирующий фонд ОУ);
4. Методы оценки эффективности результатов выполнения (диагностические срезы и экспертиза);
5. Психологические методы воздействия на инновационную активность творческих групп учителей и специалистов;
6. Меры информационно-технического оснащения;
7. Формы и методы социального партнерства.