

ние изменения психолого-педагогической диагностики развития, которые неизбежно приведут к осознанию необходимости совершенствования процессуальной и содержательной стороны диагностического процесса, подготовки специальных сертифицированных кадров, неукоснительного соблюдения требований к грамотному обеспечению диагностического процесса.

### **Список литературы**

1. Методы исследования детей при отборе во вспомогательные школы / под ред. А. Р. Лурия и В. И. Лубовского. – М.: Известия АПН РСФСР, 1964. – М.: Книга по требованию, 2013. – 210 с.
2. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие / под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 320 с.
3. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 448 с.
4. Методические рекомендации к проведению обследования детей в условиях психолого-медико-педагогической комиссии / К. Ю. Андреева [и др.]; под общ. ред. Н.Н. Баль. – Мн.: Зорны Верасок, 2014. – 1–63 с.
5. Об утверждении Положения о центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации и признании утратившими силу некоторых нормативных правовых актов Министерства образования Респ. Беларусь: Постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 16 августа 2011 № 233 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <http://www.pravo.by/document/?guid=3961&p0=W21124230>. Дата обращения: 26.09.2019).
6. Семаго Н.Я. Организация деятельности системы ПМПК в условиях развития инклюзивного образования. – М.: АРКТИ, 2017. – 368 с.
7. Шиман Н.И., Омельченко В.П. Организация профессионального образования подростков с ограниченными возможностями здоровья: из опыта работы // Обучение инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. – 2015. – №8. – С. 121–123.

***Хитрюк В. В.***

доктор педагогических наук, профессор, директор,  
Институт инклюзивного образования  
Белорусского государственного педагогического университета  
имени Максима Танка,  
Минск, Республика Беларусь

### **Диверсификация образовательных маршрутов ребенка с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь**

Современное образование детей с особыми образовательными потребностями, в том числе и детей с особенностями психофизического развития (ОПФР), становится все более и более диверсифицированным. Это находит отражение во времени начала обучения, учреждении образования, форме получения образования, содержании образования, технологиях обучения и контроле учебных достижений, требованиях к результатам обучения. Ребенок с особенностями пси-

хофизического развития сегодня оказывается в любой образовательной среде, в учреждении специального образования, в условиях интегрированного обучения и воспитания, в условиях совместного обучения и воспитания с его нормотипичными сверстниками – инклюзивного образования.

При едином понимании ценностно-смыслового контекста инклюзивных процессов в образовании каждая страна строит свою собственную модель образования лиц с ОПФР, в том числе и инклюзивного образования, учитывая особенности культуры, социально-экономические процессы, сложившуюся национальную модель образования в ее содержательном и организационном аспектах и т. д. Очевидно одно – мы не можем целиком калькировать опыт западноевропейских стран. Нам следует его знать и при необходимости опираться в тех случаях, когда «пробуксовывает» колесо своего «велосипеда».

Образование детей с ОПФР в РБ нашло последовательное законодательное и нормативное закрепление. Диверсификация образовательных маршрутов «наших» детей уже имеет свою историю. В настоящее время «наши» могут получать образование в учреждениях специального образования, в учреждениях образования, создавших условия для интегрированного обучения и воспитания в двух формах – группа/класс интегрированного обучения и воспитания с оказанием коррекционной помощи или специальная группа/класс (с 1995 г.). Подписание (2015) и последующая ратификация (2016) Конвенции о правах инвалидов (2006) определили необходимость поиска путей новых моделей образовательных маршрутов для детей с ОПФР.

Инклюзивные процессы в образовании стратегически намечены в Концепции развития инклюзивного образования лиц с ОПФР в Республике Беларусь (2015). В этом документе было определено понятие инклюзивное образование и сформулировано основное его отличие от моделей интегрированного обучения и воспитания – содержание образования лиц с особенностями психофизического развития в условиях инклюзивного образования основывается на содержании соответствующего уровня основного образования (а не специального, в отличие от интегрированного обучения и воспитания), при этом учитываются особые образовательные потребности обучающихся, осуществляется коррекционная работа, психолого-педагогическое сопровождение. С 2014 по 2018 гг. в восьми школах страны велась экспериментальная апробация модели инклюзивного образования детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) в учреждениях общего среднего образования с опорой на обозначенную позицию.

Полученные результаты заставили переосмыслить подходы в **понимании сущности инклюзивного образования**, особенно к его организационным аспектам. Очевидной стала необходимость нового

экспериментального проекта, получившего название **«Апробация образовательных программ общего среднего образования в условиях инклюзии лиц с ОПФР»** на 2018–2021 гг. Цель проекта – анализ эффективности реализации образовательных программ общего среднего образования в условиях инклюзии и лиц с ОПФР. Основная задача проекта – **апробация разных вариантов моделей обучения** учащихся с ОПФР при реализации принципа инклюзии в образовании.

Варианты предлагаемых **четырёх моделей** (от классов полного включения до специальных классов) определялись, исходя из:

качественных характеристик (характера и глубины) особых образовательных потребностей ребенка;

возможной и/или оптимальной полноты включения ребенка с ОПФР в совместный образовательный процесс, как с точки зрения академической составляющей, так и с точки зрения физических и/или психических возможностей ребенка;

необходимой и достаточной степени адаптации и/или модификации содержания основного образования или использованием образовательных программ специального образования;

полноты, характера и формы организации коррекционно-педагогической помощи.

Одной из дифференциальных характеристик моделей является качественный состав педагогических работников, участвующих в образовательном процессе, а также сферы реализации профессиональной деятельности учителя-дефектолога.

Очевидно, что в двух из четырех моделей речь идет об усвоении детьми с ОПФР содержания специального образования.

**Основной позитивный результат:** Разнообразие моделей дало возможность:

увидеть и оценить оптимальность того или иного варианта организации и содержания образования каждого ребенка детей с учетом его особых образовательных потребностей,

**понять роль учреждений специального образования** в сопровождении включения детей с ОПФР в совместный с их сверстниками образовательный процесс,

выявить содержание профессиональной деятельности разных педагогов в этом процессе, а, следовательно, определить содержание их подготовки.

Первые результаты реализации экспериментального проекта в 2018/19 г. позволили увидеть «западающие» места, которые определяют ближайшие задачи:

1. В учреждениях образования пока не сложилась стройная система воспитательно-просветительской работы по формированию уважительных отношений между участниками образовательного процесса.

Это снижает динамику процесса социализации детей с особенностями психофизического развития, межличностного, межгруппового общения особых и обычных детей. Понимаем, что корнями эта ситуация уходит в исторические особенности славян. Изменение ситуации в этом аспекте – длительный целенаправленный процесс.

2. Требуется качественная ревизия деятельности ПМПК как отправной точки в определении образовательного маршрута ребенка. Видится, что цель ее состоит в выявлении особых образовательных потребностей ребенка и подробном описании специальных условий, которые должны быть созданы в учреждении образования.

3. Очень «пробуксовывает» семейно-центрированный подход: ресурс семьи, воспитывающей детей с ОПФР, не определен, не учитывается, не используется. Изменение этого аспекта должно стать едва ли не первоочередной задачей, обеспечивающей повышение качества результата образования «наших» детей.

4. Прослеживается недостаточная компетентность педагогов при организации и осуществлении совместного образовательного процесса. Это проявляется в диагностической работе, использовании современных технологий обучения и воспитания в условиях гетерогенного состава обучающихся, планировании образовательной и коррекционной деятельности, разработке индивидуальных программ развития детей и др.

5. Требуют процессуального и документального оформления ряд важных процедур: 1) процедура сопровождения ЦКРОиРом (областным как координатором и районным/городским как исполнителем) разных моделей инклюзивного образования. Видится необходимым четкое описание последовательности шагов и содержания психолого-педагогического сопровождения ребенка и его семьи на уровнях учреждения образования, класса, ребенка; 2) процедура перехода ребенка из одной модели обучения в другую по результатам освоения им предложенной образовательной программы и оказанной коррекционно-педагогической помощи.

Сформулированные задачи требуют поиска путей и инструментов их решения и становятся объектом пристального внимания научной и профессионально-педагогической общественности Республики Беларусь. Надеемся, что полученные в результате реализации экспериментального проекта результаты, будут полезны и для других стран, решающих задачи обеспечения качества образования детей с особыми образовательными потребностями в новых социальных и образовательных условиях.