

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ОХТИНСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

И.С. Макарьев, Г.Н. Красновская

УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ

Санкт-Петербург
2019

УДК 376
ББК 74.3
М 15

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
СПб ГБ ПОУ «Охтинский колледж»

Рецензенты:

Н.В. Мюллер, директор Центра обучения инвалидов Санкт-Петербургского государственного экономического университета (СПбГЭУ), кандидат экономических наук;

Р.В. Демьянчук, доцент кафедры психологии образования и педагогики Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ), кандидат психологических наук, доцент.

М 15 Макарьев И.С., Красновская Г.Н.

Универсальный дизайн для обучения : монография. – СПб. : СПб ГБ ПОУ «Охтинский колледж», 2019. – 104 с.

ISBN 978-5-9908559-9-1

В работе рассматриваются вопросы реализации инклюзивного образования для обучающихся с особыми образовательными потребностями на основе внедрения концепции «универсального дизайна для обучения».

Работа предназначена для научных сотрудников, руководителей и педагогических работников образовательных организаций, а также специалистов служб сопровождения.

УДК 376
ББК 74.3

ISBN 978-5-9908559-9-1

© Макарьев И.С., Красновская Г.Н. 2019
© СПб ГБ ПОУ «Охтинский колледж», 2019



ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1.	
Постиндустриальное общество и система образования инклюзивного характера	4-25
РАЗДЕЛ 2.	
Ориентация на потребителя образовательных услуг	26-49
РАЗДЕЛ 3.	
Универсальный дизайн для обучения как подход к решению разнообразных потребностей обучающихся	50-83
ГЛОССАРИЙ	84-93
СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ	94
АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ ТЕРМИНОВ НА РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	95
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	96-103

РАЗДЕЛ 1.

Постиндустриальное общество и система образования инклюзивного характера

Понимание сущности отечественного образования, как единого целенаправленного процесса воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека и в целях удовлетворения его образовательных потребностей и интересов опирается на всеобщие тенденции развития современного образования, которые выражаются в следующих подходах: «Общество, основанное на знаниях» (как общая характеристика постиндустриального общества и новый термин философии образования), «Образование в течение всей жизни» (как философия образования и образовательная политика), «Мир, пригодный для жизни детей» (как идея всемирного движения), «Инклюзивное общество» (как плюралистическое, равноправное и открытое общество знаний, в жизни которого принимают участие все слои населения).

«Общество, основанное на знаниях» – термин, обозначающий приоритетное значение знаний и образованности человека в обществе и предполагающий смещение центра общественного развития от технологий к знаниям. Парадигма общества знаний «работать, чтобы учиться, и учиться, чтобы работать». В этой связи человеку предстоит все в большей мере брать на себя ответственность за собственное образование и профессиональную деятельность [88].

В Докладе о человеческом развитии в Российской Федерации за 2018 год [6, с. 32] отмечается, что в «настоящее время большинство школьных и вузовских учебников основано на индустриальной парадигме XX века, и получающая на их основе образование молодежь оказывается не готовой к решению сложнейших задач нового столетия. Необходимо в крупном масштабе осуществить переход нового образования на базу новой, интегральной научной парадигмы, отвечающей реалиям XXI века. Для этого, потребуется изменить содержание подготовки и переподготовки преподавательских кадров, отказаться от чрезмерной прагматизации передаваемых новому поколению знаний и технологических навыков, которые быстро обесцениваются в условиях НТР–21».

1

Необходимо повышение фундаментальности образования и его опережающего характера, поскольку современная обучающаяся молодежь будет в течение десятилетий встречаться с радикальными переменами образа жизни и трудовой деятельности.

Специалисты отмечают, что «особое внимание следует уделить цивилизационному образованию нового поколения, передаче ему систем цивилизационных ценностей во всем их разнообразии, формированию мировоззрения молодежи в духе диалога и партнерства цивилизаций и государств, социальных слоев и поколений» [6].

2

Следует сделать упор на гуманизацию образования с тем, чтобы новое поколение быстрее адаптировалось к радикальным переменам, происходящим в обществе в условиях перехода от индустриальной к интегральной, гуманистически-ноосферной мировой цивилизации.

Следует учитывать, что основным двигателем инноваций являются представители нового поколения.

3

Необходимо повышение креативности, творческой направленности профессионального образования, готовности нового поколения осуществлять базовые и улучшающие инновации во всех сферах своей деятельности .

Еще в 1984 году Ю.В. Яковцом была сформулирована идея непрерывно-циклического образования [73], однако она не получила отражения в осуществлявшихся реформах образования. В России развитая система образования взрослых, повышения квалификации и дополнительного профессионального образования была фактически свернута в ходе неолиберальных реформ в 1990-х годах, что привело к резкому увеличению профессиональной некомпетентности специалистов и управленческих кадров.

4

Необходимо реализовать принцип непрерывно-циклического образования, охватывающего весь период жизненного цикла человека и предоставляющий возможность периодически обновлять и пополнять полученный багаж знаний.

Следует учитывать тенденцию изменения источников повышения знания новыми поколениями, у которых основным источником становится не классическое образование, а фрагментарные знания, получаемые из сети Интернет. Поэтому необходимо формирование сети сайтов Интернета, обеспечивающих возможность получения системных, профессиональных и гуманитарных знаний, развития цифрового, основного, дополнительного образования и самообразования.

5

Требуется осуществить образовательное наполнение информационных каналов.

Еще два столетия назад первый российский академик-политэконом А.К. Шторх (Heinrich Friedrich von Storch) [71] справедливо отмечал, что образование является элементом цивилизации, важной частью нерыночной экономики, и государство обязано оказывать ему всемирную поддержку [6, с. 32].

6

Следует преодолеть тенденцию коммерциализации профессионального и дополнительного образования.

«Образование в течение всей жизни» – термин, обозначающий создание условий для охвата как формальным, так и неформальным образованием и обучением всей жизни человека и обеспечение разнообразных возможностей удовлетворения человеком своих образовательных потребностей. В самом широком смысле концепция обучения в течение всей жизни рассматривает обучение как стратегию, помогающую людям справиться с собственным становлением, зрелостью и старением в том обществе, где они живут. В этом смысле она соотносится с теориями человеческого развития. В более узком смысле в последнее время данный термин выражает потребность людей в постоянном обновлении, расширении и приобретении навыков, которые обеспечивают возможность трудоустройства и конкурентоспособность на современном рынке труда для поддержания собственного благосостояния.

Важнейшей особенностью и инновационной сущностью стратегии обучения в течение всей жизни является сращивание двух логик – логики образования (развития способностей индивида) и логики промышленности (оптимальное использование человеческих ресурсов). Новая логика предполагает сближение двух систем – системы общего образования и системы профессионального образования. Для развития обучения в течение всей жизни необходимо интегрировать различные формы обучения во всех сферах жизни (так называемое «всеобъемлющее» обучение) в течение всей жизни человека (обучение в течение всей жизни). Должен быть осуществлен переход от «инструктивного» образования к «конструктивному» [88].

«Мир, пригодный для жизни детей» – это такой мир, в котором все дети получают наилучшие возможные условия в начале жизни и имеют доступ к качественному базовому образованию, включая начальное образование, которое является обязательным и бесплатным для всех, и в котором все дети, в том числе подростки, имеют широкие возможности для развития своих индивидуальных способностей в безопасной и благоприятной среде [31].

«Инклюзивное общество» (Синоним ВКЛЮЧАЮЩЕЕ ОБЩЕСТВО) – общество, которое позволит всем детям, молодежи и

взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-инфекции, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизни и деятельности учреждений ведется активная борьба. Например, в Позиционном документе ЮНИСЕФ отмечается, что программы для детей младшего возраста, отвечающие индивидуальным потребностям и учитывающие многообразие, приносят пользу всем детям и закладывают основы инклюзивного общества [55, с. 56].

В Саламанкской декларации отмечается, что инклюзивно ориентированные образовательные организации – это «самый эффективный метод борьбы с дискриминацией в образовании, инструмент построения по-настоящему инклюзивного общества и предоставления образования для всех детей» [63].

Особенность инклюзивного образования заключается в том, что реализация прав обучающихся выстраивается в соответствии с их потребностями, возможностями и способностями (Рис. 1).



Рис. 1. Особенность инклюзивного образования

В инклюзивном обществе каждый индивидуум, со своими правами и обязанностями, играет активную роль. Центральное понятие нового подхода к общественному устройству – социальная интеграция, цель которой – создание «общества для всех», в котором каждый индивидуум, со своими правами и обязанностями, играет активную роль. Отсюда и фундаментальный принцип инклюзивного образования – все люди должны иметь возможность учиться вместе, независимо от каких-либо трудностей, имеющих на этом пути, или различий, в способности к обучению, которые они могут иметь.

ЮНЕСКО отмечает, что будет укреплять и реализовывать на практике свою концепцию инклюзивных, плюралистических, равноправных и открытых обществ знаний, в жизни которых принимают участие все слои населения. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры намерена проводить информационно-разъяснительную работу в целях обеспечения свободы печати и свободного потока информации, открытости и инклюзивного характера сетевых средств информации и коммуникации в киберпространстве [50].

Следует согласиться с мнением Р. Инглхарта о том, что перечисленные выше и другие культурные изменения в развитии человечества — «не «лоскутное одеяло» случайно совпавших явлений, а последовательный процесс, интегрирующий, казалось бы, не связанные между собой события в единое целое» [10, с. 14].

По данным ООН средняя продолжительность жизни людей увеличивается. «Возрастает разрыв в смене преобладающих поколений. Особенно ярко эта тенденция проявляется с середины XX века: если в 1950 году средний возраст населения Земли составлял 23,6 лет, а средняя ожидаемая продолжительность жизни — 47 лет, то к 2015 году эти показатели возросли до 29,6 и 70,8 лет соответственно, а к 2050 году ожидается их увеличение до 36,1 и 76,9 лет соответственно» [95, с. 3].



Рис. 2. Действие демографического закона смены поколений людей от одной исторической эпохи к другой

В Докладе о человеческом развитии в Российской Федерации за 2018 год с сожалением отмечается, что поколение 1990-х оказалось не готово стать активной движущей силой радикального инновационного обновления общества. Если поколение 1960-х годов было ориентировано на ускоренное освоение достижений НТР–20 и четвертого технологического уклада, то поколение 1990-х в большей мере ориентировано на рыночно-потребительские интересы и отличаются низкой инновационной активностью. Поколение 2020-х годов, которое призвано принимать и выполнять стратегические решения по радикальному обновлению общества в ближайшие три десятилетия, оказалось мало-пригодно для выполнения своей исторической миссии в силу двух обстоятельств. Во-первых, оно в наибольшей мере страдает от кризиса и ориентировано на первоочередное удовлетворение своих насущных потребностей. Во-вторых, в силу чрезмерной прагматизации и коммерциализации образования оно слабо понимает причины и последствия происходящих в мире радикальных перемен, мало способно воспринять и реализовать жизненно необходимую стратегию научно-технологического прорыва.

Особенно остро это противоречие ощущается в России, с 1990-х годов оказавшейся в эпицентре глобального кризиса [6, с. 31].

В настоящее время стали общепринятыми и широко употребляются следующие термины: «инклюзивное общество», «социальная инклюзивность», «социальная инклюзия», «инклюзивный характер сетевых средств информации и коммуникации», «инклюзивный рынок труда», «инклюзивный экономический рост», «инклюзивная система предоставления финансовых услуг», «особые образовательные потребности» и др.

Анализ показывает, что в настоящее время «особые образовательные потребности» (*далее* – ООП) определены в законодательстве большинства развитых стран. Эти определения затем используются для выявления, оценки и обеспечения обучающихся с различными потребностями (в том числе с ограничениями жизнедеятельности) [75, с. 53–74].

Так, например, в 2004 году в США принят Закон об образовании лиц с ограниченными возможностями (Individuals with Disabilities Education Act; IDEA). Этот федеральный закон, предоставляет бесплатное соответствующее государственное образование имеющим на это право детям-инвалидам по всей стране и обеспечивает специальное образование и соответствующие услуги для этих детей.

IDEA определяет, каким образом штаты и государственные учреждения предоставляют раннее вмешательство, специальное образование и сопутствующие услуги более чем 6,5 миллионам детей, имеющих право на получение помощи, детей младшего возраста и молодежи с ограниченными возможностями.

В Эстонской республике в 2010 году принят Закон об основной школе и гимназии (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus) (вступление в силу 01.09.2010 г.). В ст. 2 (4) данного закона указывается, что «для лучшей организации учебы учащихся с особыми образовательными потребностями можно учреждать и содержать школу, предназначенную для учащихся с особыми образовательными потребностями. Государство обеспечивает учреждение и содержание школ для учащихся с нарушениями зрения и слуха, для учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, имеющих помимо нарушений опорно-двигательного аппарата особые

образовательные потребности, для учащихся с эмоциональными и поведенческими расстройствами, для учащихся, обучающихся по программе обучения навыкам самообслуживания и по программе медико-педагогических классов, а также для учащихся, нуждающихся в особых условиях воспитания».

В федеральном законе Российской Федерации «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (ст. 19) отмечается, что «Государство поддерживает получение инвалидами образования и гарантирует создание инвалидам необходимых условий для его получения.

Поддержка общего образования, профессионального образования и профессионального обучения инвалидов направлена на:

- 1) осуществление ими прав и свобод человека наравне с другими гражданами;
- 2) развитие личности, индивидуальных способностей и возможностей;
- 3) интеграцию в общество» [45].

В федеральном законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 79) описывается организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [46].

Рассматривая вопросы развития инклюзивных практик, М. Роуз (Martyn Rouse) отмечает, что «особые или «дополнительные» потребности следует рассматривать не как результат факторов «внутри ребенка», а скорее как «несоответствие между тем, что обычно обеспечивает система школьного образования, и тем, что ребенок должен поддерживать в своем обучении» [90, с. 6].

Здесь и далее мы рассматриваем несоответствие как невыполнение установленного требования. В соответствии с Международным стандартом ИСО настоящее определение включает отсутствие одной или нескольких характеристик качества (в том числе надежности), или элементов системы качества, либо их отклонение от установленных требований [28].

Специалисты отмечают, что классифицировать следует барьеры, а не людей. Отнесение лица к той или иной категории может стать первым шагом на пути к изоляции этого лица и поспранию присущего ему или ей достоинства. Конвенция о правах инвали-

дов не препятствует использованию определений в национальном законодательстве; они могут быть особенно необходимы в некоторых секторах, таких, как занятость или социальное обеспечение. Важно, чтобы определения, включаемые в директивы и законы, отражали социальную модель инвалидности, когда стоящая перед инвалидом проблема оценивается с учетом существующих барьеров, а не категории присущего ему или ей дефекта или процентной доли от имеющегося нарушения [15, с. 28].

Лишь один пример из области социальной практики в Российской Федерации. До недавнего времени распределение социальной помощи (пособий) строилось почти исключительно на характеристиках реципиентов. Как указывают П.В. Романов, Е.Р. Ярская-Смирнова, именно принадлежность к той или иной категории населения позволяла гражданам получать социальные пособия (в частности, одинокие матери, одиноко проживающие пенсионеры и др.) [60, с. 126].

В классификации ведущего западного социолога Г. Эспинг-Андерсена (G. Esping-Andersen), подобная практика является отличительным признаком универсалистской социально-демократической модели [79].

Идеальный тип такой модели отличается высокими стандартами качества и «щедростью» социального обеспечения. При всей привлекательности этой модели (Г. Эспинг-Андерсен выделяет три типа/режима современного государства всеобщего благосостояния: неолиберальный, консервативно-корпоративистский и социально-демократический), неэффективность такой системы в современной России, по мнению П.В. Романова и Е.Р. Ярской-Смирновой, очевидна. «Доля лиц, получающих социальную помощь, среди тех, кто не относится к числу бедных по критерию текущих доходов, даже выше, чем доля получателей среди бедных; размеры выплачиваемых пособий среди бедных и «небедных» практически не различаются между собой; доля социальных пособий относительно общего объема расходов бедных семей ничтожна и не превышает 2 %; почти 90 % всех бедных семей не получают никакой социальной помощи» [60, с. 126].

Поскольку этот подход по ряду параметров оказался малоэффективным, акцент в решении проблемы социальной помощи

был перенесен на обеспечение адресности. Адресность рассматривается как принцип социального обслуживания населения, предусматривающий предоставление социальных услуг конкретным лицам (адресатам), нуждающимся в этих услугах [38].

Главным условием, определяющим право на социальную помощь, является «риск бедности». Таким образом, при распределении социальной помощи в Российской Федерации осуществлена попытка перехода от модели классификации людей (принадлежность к той или иной категории населения) к классификации социальных барьеров.

В федеральном законе Российской Федерации «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2019) и Национальном стандарте Российской Федерации ГОСТ Р 52495-2005 инвалид рассматривается как лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты [38; 45].

В числе необходимых условий подлинной свободы, считает Ф. Хайек (Friedrich August von Hayek), помимо пресловутой «экономической свободы», часто и с большим основанием называют также экономическую защищенность. В определенном смысле это верно. Независимый ум или сильный характер редко встречается у людей, не уверенных, что они смогут сами себя прокормить. Однако понятие экономической защищенности, как и большинство понятий в этой области, двусмысленно и расплывчато. Поэтому опасно выдвигать его в качестве безусловного требования. Действительно, стремление к абсолютной защищенности сплошь и рядом не только не повышает шансов свободы, но и становится для нее серьезной угрозой.

Подходя к этой проблеме, надо с самого начала различать два рода защищенности: ограниченную, которая достижима для всех и потому является не привилегией, а законным требованием каждого члена общества, и абсолютную защищенность, которая в свободном обществе не может быть предоставлена всем и не должна выступать в качестве привилегии, – за исключением

некоторых специальных случаев, таких, например, как необходимые гарантии независимости судей, имеющие в их деятельности первостепенное значение. Таким образом, речь идет, во-первых, о защищенности от тяжелых физических лишений, о гарантированном минимуме для всех и, во-вторых, о защищенности, определяемой неким стандартом, уровнем жизни, о гарантированном относительном благополучии какого-то лица или категории лиц. Иными словами, есть всеобщий минимальный уровень дохода и есть уровень дохода, который считается «заслуженным» или «положенным» для определенного человека или группы. Мы увидим в дальнейшем, что защищенность первого рода может быть обеспечена всем, будучи естественным дополнением рыночной системы, в то время как защищенность второго рода, дающая гарантии лишь некоторым, может существовать только в условиях контроля над рынком или его полной ликвидации [70, с. 129–130].

В современном понимании инвалид – это лицо, имеющее инвалидность. К инвалидам относятся лица с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями, которые при взаимодействии с различными барьерами могут мешать их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими.

Следует обратить внимание на термины, используемые для описания инвалидности. В своде законов и юридических актов во многих странах для описания людей с инвалидностью используются различные термины: «инвалиды», (лица) «имеющие физические/умственные недостатки» или «умственно отсталые/психически неполноценные (лица)». Такие термины многими считаются оскорбительными. Специалисты полагают, что законодательство должно включать термины, которые являются совместимыми с принципами уважения человеческого достоинства, такие как «лица с инвалидностью»/«люди с ограниченными возможностями» или «недееспособные лица» [9, с. 24]. Более того, полагаем, что в педагогике необходимо отказаться от использования термина «дети с ограниченными возможностями здоровья», т.к. ограниченные возможности здоровья являются компетенцией здравоохранения, но не педагогики. Проблема

закljučается скорее в ограниченных возможностях общества, которое большей частью концентрировало основное внимание на недостатках, а не на потенциальных возможностях этой категории лиц. Понятие «ограниченные возможности здоровья» изначально соотнесено с нарушениями развития и инвалидностью, описываемой в давно уже исчерпавшей себя медицинской модели инвалидности, понятия, на котором долгое время строились концепции определения нормы и отклонений от нее. МКФ (версии 2001 г.) ушла от классификации «последствий болезни» МКН (версия 1980 г.) и стала классификацией «составляющих здоровья» [23; 85].

Следует особо обратить внимание, что прямое упоминание о барьерах, внешних по отношению к субъекту, как факторах, приводящих к инвалидности, представляет собой важный шаг в плане отхода от понятий, уравнивающих инвалидность с функциональными ограничениями [15, с. 20].

В мире существуют различные подходы к инвалидности, причем некоторые из них играют более заметную роль в одних регионах и странах мира по сравнению с другими. К этим подходам относятся: благотворительный подход, медицинский подход, социальный подход и подход на основе прав человека (См. рис. 3).



Рис. 3. Различные подходы к инвалидности

Благотворительный подход.

При благотворительном подходе инвалиды рассматриваются как пассивные объекты добрых дел или социальных пособий, а не как полноценные личности, имеющие право на участие в политической и культурной жизни и в своем собственном развитии. Характерная черта этого подхода состоит в том, что инвалиды, как считается, не в состоянии сами себя обеспечить из-за присущих им дефектов. Следовательно, заботу о них берет на себя общество.

Благотворительный подход не способствует равенству и интеграции и лишь увеличивает дистанцию между лицами с инвалидностью и обществом.

Медицинский подход.

В медицинской модели весьма заметное внимание уделяется функциональным нарушениям человека, которые представляют в качестве источника неравенства.

Согласно медицинскому подходу людей можно «привести в порядок» с помощью терапии или реабилитации, вернув их в общество [25].

В 1980 году ВОЗ опубликовала Международную классификацию расстройств здоровья, нетрудоспособности и инвалидности (ICIDH). Она была основана на модели, в которой расстройства здоровья, нетрудоспособность и инвалидность были причинно связаны как последствия болезни или расстройств, соответственно, на уровне организма, человека или общества [93].

Линейная модель этой классификации (болезнь, нарушение, инвалидность, ограниченность) играла важную роль в течение многих лет, обеспечивая приемлемые теоретические и практические рамки для рассмотрения вопроса «что такое инвалидность?».

В рамках этой модели инвалиды лишены прав, они не в состоянии контролировать свою жизнь и практически отстранены от участия.

На организованном агентством «Мир инклюзии» Глобальном саммите по вопросам инвалидности (Лондоне, 2018) отмечалось, что развитие медицины, достижения в области профилактики заболеваний и несчастных случаев и улучшение общего состояния

здоровья, безусловно, играют ключевую роль в работе с нарушениями – потерей физических или психических функций. Однако не стоит путать эту деятельность с созданием условий для полноценного участия людей с инвалидностью в жизни общества и обеспечения соблюдения их прав.

Социальный подход.

Социальный подход предполагает совершенно иной взгляд на проблему: инвалидность признается следствием взаимодействия личности со средой обитания, в которой не учитываются особенности данной личности [23; 24].

Новая Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (ICFDH), принятая на Всемирной ассамблее ВОЗ в мае 2001 года, основана на идее социальной обусловленности инвалидности. Следуя ключевой идее ВОЗ, она рассматривает инвалидность как продукт взаимодействия между личностью и его/ее социальным, физическим и психическим окружением. К вопросу «Что такое инвалидность?» прибавился вопрос «Когда возникает инвалидность?».

Переход от медицинской модели к социальной ни в коей мере не отрицает важности ухода, консультаций и помощи, иногда длительное время предоставляемых специалистами-медиками и медицинскими учреждениями. Во многих случаях инвалиды нуждаются в лечении и уходе, обследованиях, постоянном контроле и лекарствах. В рамках социальной модели они продолжают посещать больницы и медицинские центры, предоставляющие в случае необходимости специальное лечение. Разница заключается в общем подходе к лечению: оно отвечает ожиданиям пациента, а не лечебного учреждения.

В рамках этой модели ответственность несут государство – с участием всех министерств и ветвей власти – и общество. Сами же инвалиды наделены правами, контролируют свою жизнь и в полной мере принимают участие наравне с другими. Бремя инвалидности лежит не на них, а на обществе.

Подход на основе прав человека.

Правозащитный подход к инвалидности основывается на социальном подходе, когда инвалиды признаются в качестве обладателей прав, а государству и другим субъектам вменяется

в обязанность уважать их. Существующие в обществе барьеры рассматриваются как проявления дискриминации, и инвалидам предоставлена возможность жаловаться, когда они сталкиваются с такими барьерами.

В основе правозащитного подхода к инвалидности лежит не сострадание, а достоинство и свобода. Он предусматривает поиск путей уважения, поддержки и человеческого многообразия путем создания условий, способствующих осознанному участию широкого круга лиц, в том числе инвалидов.

Правозащитный подход представляет собой соглашение и обязательство инвалидов, государств и международной системы прав человека реализовать на практике некоторые основные аспекты социального подхода.

В рамках этой модели инвалиды наделены правами и располагают механизмами, которые могут дать им возможность отстаивать свои права. У них есть средства, позволяющие контролировать свою жизнь и в полной мере принимать участие на равных основаниях с другими. Правозащитный подход предусматривает активное участие инвалидов в разработке политики в соответствии с законом [15, с. 9–12].

Конвенция ООН о правах инвалидов ознаменовала собой смену парадигмы от традиционного подхода к инвалидности, сосредоточенного на благотворительности и медицине, к социальной модели, основанной на правах человека (См. рис. 4).

Правозащитный подход основан на правах и нацелен на поиск возможностей уважать и поддерживать многообразие людей посредством создания условий, позволяющих обеспечивать конструктивное участие широкого круга людей [32, с. 11].

В рамках правозащитного подхода люди с инвалидностью рассматриваются не как «объекты» благотворительности, медицинского обслуживания и социальной защиты, а как «субъекты», обладающие правами и способностью требовать реализации своих прав, принимать решения в своей жизни по принципу добровольного информированного согласия, а также выступать активными членами общества.

БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫЙ ПОДХОД					ПРАВООЗАЩИТНЫЙ ПОДХОД				
Необязательность					Обязательность				
Внешний контроль					Самостоятельность				
Сужение возможностей					Расширение возможностей				
Коррекция дефекта					Коррекция среды				
Ограничение активности					Облегчение активности				
Умаление достоинства					Учет достоинства				
Зависимость					Независимость				
Дискриминация					Равенство				
Институционализация					Вовлечение				
Сегрегация					Инклюзия				

Рис. 4. Сравнительный анализ благотворительного и правозащитного подходов к инвалидности

Благотворительный подход является старейшим. Вслед за ним появился медицинский подход. Социальный и правозащитный подходы возникли гораздо позднее. Тем не менее, все они до сих пор применяются. Несмотря на принятие Конвенции, благотворительная и медицинская модели по-прежнему весьма распространены и используются во многих странах. Российская Федерация в настоящее время не полностью отошла от медицинской модели и частично использует социальную модель. Отечественные специалисты называют данный подход биопсихосоциальной моделью (См. рис. 5)



Рис. 5. Модели инвалидности

Комитет по правам инвалидов (КПИ) ООН отмечает, что Российская Федерация упорно полагается на медицинскую помощь и реабилитацию и что по-прежнему основное внимание уделяется созданию специализированных служб, которые могут привести к сегрегации [57].

Специалисты указывают, что отсутствие четко выбранной социальной модели привело к тому, что в Российской Федерации нет определенной стратегии социальной политики, и как следствие, наблюдается «разрыв» взаимосвязей между государством и гражданином.

Стало понятно, что если подходить к инвалидам как к «объектам жалости» или «проблемам, которые надо урегулировать», то бремя инвалидности ложится на личность, и, как следствие, социальные преобразования практически невозможны. Более того, оно может привести к формированию определенных социальных норм, которые могут еще больше осложнить участие инвалидов в жизни общества и осуществление ими своих прав.

Основное различие между медицинским или благотворительным подходом, с одной стороны, и социальным или правозащитным подходом к инвалидности, с другой, проявляется в разнице между «специальным» и «всеобщим» обращением. Термин «специальный» часто возникает в связи с инвалидами: дети с особыми образовательными потребностями, специальные школы, специальные услуги, специальные учреждения. В то же время «специальное» отношение к инвалидности – именно то, что призвана преодолеть Конвенция о правах инвалидов [14].

Использование термина «особые образовательные потребности» сместило акцент в характеристике исключительных детей с недостатков, нарушений, отклонений от нормы на фиксацию их потребностей в особых условиях и средствах образования, указывает на необходимость выявления и реализации этих потребностей. Во Всемирном докладе по мониторингу ОДВ подчеркивается, что понимание потребностей обучающихся должно лежать в основе разработки и осуществления любых образовательных программ. Но поскольку потребности и ожидания потребителей меняются, а организации помимо этого испытывают давление, обусловленное конкуренцией и техническим прогрессом и т.п., они должны постоянно совершенствовать свою не только свою продукцию и свои процессы, но и внутренние регламенты [22].

Таким образом, предполагается, что должен быть подготовлен и введен в действие некий технологический регламент на услугу – документ, содержащий требования к технологическому процессу исполнения услуги [3].

Но каким должен быть этот документ? Практика показывает, что в различных отраслях применяются различные технологические регламенты на услугу: собственно регламенты, инструкции, руководства, протоколы. На первый взгляд может показаться, что между руководствами и протоколами нет явных различий. Тем не менее, различия наблюдаются. По определению, руководство – это предлагаемый подход, который оставляет специалисту возможность поступать по своему усмотрению, в то время как протокол – это инструкция, которой следует следовать, если нет веских причин для противного.

Одним из наиболее конструктивных путей анализа инва-

лидности, как считают специалисты, является сосредоточение внимания на потенциальных возможностях интеграции лиц с инвалидностью в основные процессы в области образования, трудовой деятельности и жизни в целом [54, с. 78]. С этой целью для обоснования политики полной интеграции лиц с инвалидностью в жизнь гражданского общества Вашингтонской группой был разработан, протестирован и согласован краткий вопросник по функциональным способностям [5].

Подход к образованию, излагаемый в Конвенции о правах инвалидов [58], основан на показателях, из которых все более явственно вытекает, что современное образование должно создавать не только лучшие условия для обучения, в том числе и для детей с нарушениями интеллекта, но и способствовать устранению барьеров и стереотипных представлений. Такой подход позволяет создать общество, готовое принять инвалидность так, как она есть, а не опасаться ее. Специалисты отмечают, что когда дети с инвалидностью и дети, не имеющие инвалидности, растут вместе и сидят рядом за партами в одной школе, они лучше понимают и больше уважают друг друга [49, с. 87].

Определение ЮНЕСКО (2008) гласит, что инклюзивное образование – это «...постоянный процесс, направленный на обеспечение качественного образования для всех при уважении разнообразия и различных потребностей и способностей, характеристик и ожиданий обучения от учащихся и сообществ, устраняя все формы дискриминации» [82, с. 18].

В основе реформы системы общего и специального образования в глобальном контексте и развития инклюзивных подходов в образовании лежат важнейшие международные правовые акты – декларации и конвенции, заключаемые под эгидой Организации Объединенных Наций (ООН) и Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), касающиеся прав человека и недопустимости дискриминации по какой-либо причине [2; 23; 24; 32; 49; 50; 52]. Европейское сообщество уделяет большое внимание развитию инклюзивных подходов в образовании [7; 42; 51; 80; 81; 88].

Европейское агентство рассматривает инклюзивное образование как «системный подход к предоставлению высококаче-

ственного образования в обычных школах, который эффективно отвечает потребностям академического и социального обучения всех учащихся местного сообщества школы» [84].

Все европейские страны стремятся обеспечить более инклюзивные системы образования. Они делают это по-разному, в зависимости от их прошлого и текущего опыта.

Инклюзивное образование предполагает реальные изменения как на уровне политики, так и на уровне практики в отношении образования. Обучающиеся размещаются в центре системы, которая должна уметь выявлять, принимать и реагировать на разнообразие учащихся. Инклюзивное образование стремится отвечать принципам эффективности, равенства и справедливости, где разнообразие воспринимается как ценность. Обучающиеся также должны быть готовы участвовать в жизни общества, получать значимое гражданство и признавать ценности прав человека, свободы, терпимости и недискриминации [83, с. 6].

Специалистами отмечается важность создания системы инклюзивного образования. Так, например, в документах ЮНЕСКО подчеркивается необходимость системного подхода к созданию потенциала для развития систем инклюзивного образования: «Эффективное внедрение изменений и мониторинг их воздействия, признавая, что обеспечение инклюзивности и справедливости в образовании является непрерывным процессом, а не разовым усилием» [74, с. 13].

Исходя из изложенных выше идей и в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» (2010), отмечалось, что «новая школа» – это школа для всех. Предполагается, что в «любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации» [34].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» указывает, что «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [46].

РАЗДЕЛ 2.

Ориентация на потребителя образовательных услуг

Рассматривая идеи постиндустриального образования, академик А.М. Новиков (2008) задается вопросом – кто является «потребителем» образования? Ответ очевиден. Во-первых – каждый конкретный человек, личность; во-вторых – общество в целом; в-третьих – производство, где будет трудиться будущий выпускник (школы, колледжа, техникума и т.д.). «Эти интересы отнюдь не тождественны. Они должны рассматриваться сегодня как независимые, одинаково важные и образующие в идеале гармоническое сочетание, три-единство» [40].

Обзор литературы показывает, что исследования качества услуг находятся на переднем крае во многих странах благодаря тому, что сегодняшняя глобальная (постиндустриальная) экономика в основе своей – это экономика услуг.

Трудно назвать даже одну отрасль, для которой вопросы обслуживания не важны. Во всем мире ведется множество исследований по вопросам повышения качества обслуживания в сферах услуг, среди которых можно выделить следующие: банковское дело, здравоохранение, транспорт, гостиничный бизнес, больницы, здравоохранение, страхование, образование и туризм.

Что касается измерения качества услуг, то, например, в сфере здравоохранения многочисленны исследования: Babakus and Mangold, 1992; Bebeko and Garg, 1995; Bowers et al., 1994; Headley and Miller, 1993; Licata et al., 1995; Lytle and Mokwa, 1992; O'Connor et al., 1994; Reidenbach and Sandifer-Smallwood, 1990; Woodside et al., 1989 [87].

Специалисты Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» отмечают рост масштаба рынка образовательных услуг. «Экспорт образования, как показывает пример наиболее успешных стран, может составлять десятки миллиардов долларов. По данным «Forbes» (2018 г.), только в США объем долга по образовательным кредитам превышает 1,5 трлн. долл. Несмотря на то что в России гарантировано получение бесплатного образования по большей части основных образовательных программ, российский образовательный рынок тоже быстро растет. Объемы продаж наиболее крупных российских провайдеров образовательных продуктов и программ (университеты, издатели, банки) составляют миллиарды рублей в год» [13].

Объем платных услуг населению в системе образования представляет собой денежный эквивалент оказанных населению услуг по содержанию детей в дошкольных образовательных организациях, обучению на платной основе в образовательных организациях всех форм собственности, на платных курсах, в секциях, кружках, студиях, находящихся при общеобразовательных организациях, услуг частных репетиторов, услуг лагерей дневного пребывания при образовательных организациях и других услуг, отнесенных в соответствии с Общероссийским классификатором услуг населению (ОКУН) к подгруппе 11 «Услуги в системе образования». Этот показатель формируется на основании данных форм федерального статистического наблюдения и оценки ненаблюдаемой деятельности на рынке услуг (до 2012 г. включительно – по методике, утвержденной постановлением Госкомстата России от 25 февраля 2000 г. № 15, с 2013 г. – по методологии, утвержденной приказом Росстата от 26 июня 2013 г. № 234).

Средние потребительские цены на отдельные виды услуг образования в Российской Федерации (на конец года; рубли) [11, с. 112–114] за период с 2000 г. по 2016 г. представлены в табл. 1.

В распоряжении Правительства РФ о совершенствовании системы оплаты труда работников учреждений отмечается, что она ориентирована на достижение конкретных показателей качества и количества оказываемых государственных (муниципальных) услуг (выполнения работ) [43].

Приказом Минтруда Российской Федерации утверждена «Методика выявления и обобщения мнения граждан о качестве условий оказания услуг организациями в сфере культуры, охраны здоровья, образования, социального обслуживания и федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы», которая разработана в целях определения удовлетворенности граждан, являющихся получателями услуг, оказываемых организациями социальной сферы, условиями оказания услуг указанными организациями [30].

Таблица 1

СРЕДНИЕ ПОТРЕБИТЕЛЬСКИЕ ЦЕНЫ НА ОТДЕЛЬНЫЕ ВИДЫ УСЛУГ ОБРАЗОВАНИЯ (на конец года; рубли)

	2000	2005	2010	2011	2012	2013	2014*	2015	2016
Посещение детского ясли-сада, за день	9.19	26.53	54.86	56.97	61.66	67.30	76.55	85.19	93.12
Обучение в негосударственных общеобразовательных организациях, за месяц**	1703.76	4168.46	9420.77	10002.34	11431.92	12008.43	14037.35	16029.83	16276.20
Дополнительные занятия в государственных и муниципальных общеобразовательных организациях очной формы обучения, за академический час	...	...	79.08	71.52	83.74	94.54	113.05	124.85	130.03
Обучение в образовательных организациях среднего профессионального образования, за семестр	4232.07	8672.05	13981.85	16516.96	17639.59	19943.13	23731.83	27371.91	28439.73
Обучение в государственных и муниципальных образовательных организациях высшего образования, за семестр	7033.69	16026.90	25520.38	28211.22	35273.32	38813.35	42331.74	47626.92	51533.32
Обучение в негосударственных образовательных организациях высшего образования, за семестр	8310.66	15153.15	22983.61	24793.75	27358.44	28840.34	33030.85	38085.28	40774.14
Занятия на курсах иностранных языков, за академический час	31.09	72.24	148.21	181.84	206.34	221.36	236.85	261.77	266.64
Занятия на курсах профессионального обучения, за академический час	21.87	49.60	82.21	79.70	90.33	97.26	107.07	120.62	125.46
Начальный курс обучения вождению легкового автомобиля, за курс	...	...	17725.13	18660.52	19058.30	19457.99	27234.47	28588.22	26459.58

* В целях обеспечения статистической сопоставимости данных показатель рассчитан без учета сведений по Республике Крым и г. Севастополю.

** 2000, 2005 гг. – обучение в общеобразовательных средних учебных заведениях.

В Руководящих указаниях по применению ГОСТ Р ИСО 9001-2001 в сфере образования указывается, что «организации зависят от своих потребителей и поэтому должны понимать их текущие и будущие потребности, выполнять их требования и стремиться превзойти их ожидания» [35].

Ориентация на клиента означает принципиальную позицию любого учреждения, которая отражается в стремлении всех его подразделений и сотрудников к быстрому и гибкому выявлению и удовлетворению запросов и требований фактических и потенциальных клиентов.

Совокупность четырех основных типов услуг (сектор образования, сектор здравоохранения, социальные службы и добровольные органы), которые традиционно поддерживают обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, рассматривается нами как многоагентная практика (См. рис. 6).

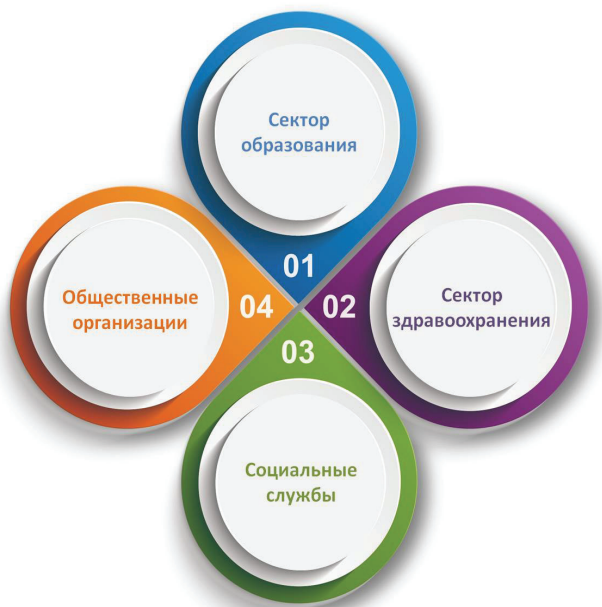


Рис. 6. Многоагентная практика

В Национальном стандарте Российской Федерации «Системы менеджмента качества. Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001-2001 в сфере образования» применены термины ИСО 9000, а также следующие термины с соответствующими определениями:

1. Потребитель – организация или лицо, получающая(щее) продукцию (услугу). Например, потребитель может быть потребителем (в образовании – обычно обучающийся), клиентом или покупателем (в образовании – обычно лицо или организация, финансирующее(щая) обучающегося, которое(ая) может также быть обучающимся), конечным пользователем (в образовании – обычно лицо или организация, которая имеет доход от обучения, полученного обучающимся).

2. Заинтересованная сторона – лицо или группа лиц, заинтересованные в деятельности или успехе организации. Группа лиц может включать в себя организацию, ее часть или несколько организаций. Например, заинтересованная сторона может быть потребителем, ассоциацией родителей, другим образовательным учреждением или обществом.

Потребителями или заинтересованными сторонами в сфере образования могут быть: люди с низкой конкурентоспособностью (ЛНК), люди с инвалидностью (ЛСИ), люди с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), представители маломобильных групп населения (МГН), обучающиеся с особыми образовательными потребностями (ООП) и др.

Все перечисленные выше категории граждан, являясь участниками образовательных отношений, посещают образовательные учреждения, общаются с поставщиками образования, участвуют в образовательном процессе и получают различные услуги в сфере образования.

В данном случае используются следующие термины с соответствующими определениями:

Образовательный процесс – процесс создания образовательной продукции (предоставления образовательной услуги).

Образовательная услуга (продукция) – услуга (продукция), связанная с образованием. Предоставление образовательной ус-

луги может включать в себя информацию об использовании программного обеспечения, аппаратных средств ЭВМ или бумажных носителей, используемых как вспомогательные средства для передачи информации и сохранности справочных данных.

Образовательное учреждение – организация, предоставляющая образовательную услугу.

Поставщик образования – лицо, предоставляющее (поставляющее) образовательную услугу обучающимся. Вместо термина «поставщик образования» могут быть применимы общепринятые термины, изменяемые в зависимости от национальных особенностей и специфики образовательного учреждения, например преподаватель, тренер, доцент или профессор [35].

В Руководящих указаниях по применению ГОСТ Р ИСО 9001-2001 в сфере образования отмечается, что потребители должны быть уверены, что образовательное учреждение имеет квалифицированный преподавательский и учебно-вспомогательный персонал, способный удовлетворять требования обучающихся к процессу обучения. Квалификация может быть определена на основе наличия академических степеней, опыта работы, свидетельств и удостоверений о подготовке и переподготовке, стажировок на производстве, которые должны быть частью записей о качестве [35].

В п. 1. ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» указывается, что в качестве основной цели образования выступает удовлетворение образовательных потребностей человека. При этом следует учитывать, что в федеральном законе образовательная деятельность рассматривается как оказание государственных услуг в сфере образования. Эти услуги могут быть:

- образовательными, методическими и научными услугами (ст. 47 п. 8; ст. 50 п. 4);
- услугами ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь (ст. 79 п. 3) [46].

Государственные услуги в сфере образования представлены на рис. 7.



Рис. 7. Оказание государственных услуг в сфере образования

В настоящее время в научном сообществе не сложилось единого мнения по определению понятия «услуга». Тем не менее, несмотря на разнообразие мнений, законодатель еще в 1998 году закрепил понятие «услуга» в Налоговом кодексе Российской Федерации (НК РФ). В статье 38 часть 5 указывается: «Услугой для целей налогообложения признается деятельность, результаты которой не имеют материального выражения, реализуются и потребляются в процессе осуществления этой деятельности» [33].

Гражданский кодекс Российской Федерации (ГК РФ) (ст. 779) также рассматривает услугу как совершение определенных действий или осуществление определенной деятельности [4].

Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р 50646-2012 (п. 3.1.1) определяет услугу как результат непосредственного взаимодействия исполнителя и потребителя, а также собственной деятельности исполнителя услуг по удовлетворению потребности потребителя услуг [39].

В приказе Росстата от 23.07.2009 № 147 под «услугами» понимаются полезные результаты производственной деятельности, удовлетворяющие определенные потребности граждан, но не воплощающиеся в материально-вещественной форме, на которую могли бы распространяться права собственности. При этом производимая по заказу потребителей деятельность на возмездной основе, приводящая к изменению местоположения или состояния принадлежащих потребителю предметов либо к изменению состояния самого потребителя рассматривается как «плата за услуга» [47].

Таким образом, можно отметить четыре основных признака «услуги»:

- услуга является деятельностью, т.е. совокупностью целенаправленных действий, направленных на достижение определенной цели;
- услуга всегда имеет определенный результат (полезный эффект), составляющий основную имущественную (потребительскую) ценность в услуге;
- результат (полезный эффект) услуги не имеет материального выражения;
- результат услуги потребляется в процессе оказания услуги и тем самым сразу же теряет свою ценность, именно поэтому он не может обращаться на рынке и выступать самостоятельным объектом гражданско-правовых сделок, а реализуется в процессе оказания услуги.

В Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы отмечается, что «для современного российского образования все еще характерно рассогласование номенклатуры предоставляемых образовательных услуг и требований к качеству и содержанию образования со стороны потребителей этих услуг» [18].

Однако следует отметить, что сам терминологический аппарат феномена образовательных услуг до сих пор все ещё недостаточно конкретизирован и нуждается в дальнейшей разработке и уточнении. Образовательные услуги, по мнению В.Н. Пугач и С.В. Абдуллиной, следует рассматривать как общественное бла-

го. Они могут быть определены, в первую очередь, как средство удовлетворения потребности в образовании, которая выявляется и удовлетворяется на рынке образовательных услуг. Однако, в теории управления качеством, услуга, как и любой вид деятельности, должна быть направлена на конкретного потребителя. Авторы полагают, что с целью максимального удовлетворения образовательных потребностей образовательное учреждение должно установить ожидаемые и предположить неожиданные потребности конкретных потребителей. Исходя из этого, ими сформулировано понятие образовательной услуги, под которой понимается «вид деятельности, направленный на удовлетворение ожидаемых и неожиданных образовательных потребностей конкретных потребителей». Таким образом, по мнению указанных авторов, «образовательная услуга представляет собой сложно организованный процесс трудовых действий по передаче импульсов от образовательной системы через институты гармонизации жизненных процессов социума (с учётом имеющегося множества стилей – полезностей представленных тем или иным образом) конкретной сфере труда» [56].

В зарубежной научной литературе (И. Бернар; А. Генри; К. Гренроос; Ж.-К. Коли; Ф. Котлер; К. Маркс; Т. Хилл и др.) и отечественной научной литературе (А.Н. Азрилиян; Н.А. Баринов; Э.А. Батраева; В.А. Борисов; А. Ю. Кабалкин; В.Д. Маркова; Д. Степанов; В.В. Чекмарев; Е.Д. Шешенин и др.) вопросу классификации услуг уделяется большое внимание.

Существуют различные основания для классификации услуг. Остановимся лишь на некоторых размышлениях о необходимости классификации услуг на «услуги в широком смысле слова» и «услуги в узком смысле слова».

В широком смысле слова понятие «услуга» включает в себя не только благо, предоставляемое в форме деятельности, но и возможности доступа к другим, базовым капитальным благам. Доступ предполагает получение права пользования (возможность извлечения полезности) уже существующим капитальным благом без перехода права собственности на соответствующий объект.

В узком смысле слова услуга – это благо, предоставляемое

в форме деятельности. Особенностью услуги в форме деятельности является то, что она производится и потребляется одновременно. Иными словами, услуга потребляется в процессе или в результате своего производства.

К первой группе относятся услуги, которые не подпадают под регулирование главы 39 ГК РФ [4], ко второй – подпадающие под правовое воздействие данной главы.

Среди специалистов распространена точка зрения, что для «услуг в узком смысле слова» характерны следующие черты: во-первых, деятельность услугодателя не воплощается в овеществленном результате; во-вторых, услугодатель не гарантирует достижение предполагаемого результата.

Первый указанный выше признак является квалифицирующим для всех видов услуг. Он лежит в основе разграничения понятий «работа» и «услуга».

Второй признак услуг – «услугодатель не гарантирует достижение предполагаемого результата», находится за пределами договора на оказание возмездных услуг, так как предметом данного договора является сама деятельность, а не результат этой деятельности. Более того, даже если не брать во внимание, что достижение предполагаемого результата находится за пределами договора, следует заметить, что о данном признаке можно было бы вести речь лишь применительно к тем обязательствам, где результат услуги напрямую зависит от личных качеств услугополучателя (например, образовательная, медицинская услуга).

Исследования последних лет обогатили теорию нематериальных услуг. Наряду с рассмотренными признаками нематериальных услуг были выделены еще и следующие: 1) неразрывность производства и потребления услуги; 2) неоднородность или изменчивость качества; 3) неспособность услуг к хранению (быстрая порча).

Специалисты (Н.А. Баринов, М.А. Николаева, Е.В. Песоцкая, Л.В. Санникова и др.) отмечают, что образовательным услугам, как и всем другим видам услуг, присущи следующие специфические характеристики: *неосязаемость услуг, их абстрактный характер; непостоянство качества услуг; недолговечность (несохраняемость); неразрывность производства и потре-*

бления; отсутствие количественных характеристик услуг; опосредованное измерение их качества; взаимозаменяемость услуг товарами; невозможность транспортировки и хранения услуг; отсутствие гарантий; целостность; длительностью потребления и последующего использования; сложность; многократность использования; взаимосвязанность с потребителем; неотделимость от источника; невозможность полной стандартизации; невозможность оценки ожидаемого личного эффекта; эффект запаздывания и кумулятивного эффекта; невозможность осознания общественной полезности; невозможность гарантировать достижение высокого результата и др.

1. **Неосязаемость услуг и их абстрактный характер** заключается в том, что услуги невозможно увидеть, убедиться в их качестве и целесообразности приобретения до момента потребления. Услуга существует только как действие, о котором нельзя судить до его совершения, т.е. невозможно демонстрировать, транспортировать, хранить, упаковывать или изучать услугу до ее покупки. Это свойство затрудняет демонстрацию достоинств предлагаемых услуг. Однако необходимо отметить, что неосязаемость услуг является относительной. Осознание представляет собой восприятие человеком прикосновения, давления, растяжения, в основе которого лежит раздражение различных рецепторов кожи, слизистых оболочек и преобразование клетками мозга полученной информации в соответствующий вид чувствительности. Поэтому некоторые виды услуг могут быть осязаемыми (косметические, парикмахерские и др.).

2. **Непостоянство качества услуг** зависит от объективных и субъективных факторов и проявляется в уникальности каждой операции и ее восприятия клиентом. Это объясняется тем, что услуги главным образом зависят от людей, их оказывающих, а люди гораздо более изменчивы, чем товары. Качество услуги в значительной степени зависит от того, где, когда и кем она предоставляется (неотделимость услуг от квалификации людей).

3. **Недолговечность (несохраняемость) услуги** подразумевает, что процесс производства и потребления этих услуг происходит одновременно, они не могут складироваться для

последующей продажи. Услуги нельзя хранить, передавать, транспортировать для дальнейшей продажи (предоставления), как товары. Также необходимо учитывать, что, во-первых, если услугой не пользуются в момент ее предоставления, она становится бесполезной. Во-вторых, если изменение спроса на товар можно учесть и в соответствии с этим регулировать товарные запасы, то услуги не отличаются такой же гибкостью регулирования предложения.

4. **Отсутствие гарантий** означает, что с приобретением образовательной услуги потребитель не получает гарантии: можно вернуть товар, но не знания.

5. Под **целостностью** подразумевается, что для потребителя образовательная услуга будет иметь потребительскую стоимость только тогда, когда он получит ее в полном объеме.

6. **Длительность потребления** и последующего использования услуги рассматривается как процесс потребления эффекта образовательной услуги растянут во времени на несколько лет, а периодом использования полученной услуги может быть вся дальнейшая жизнь потребителя.

7. **Сложность** заключается в том, что образовательная услуга технически и методически настолько сложна, что требует от производителя обязательного соответствия уровня квалификации степени сложности оказываемых услуг.

8. **Множественность использования** подразумевает, что образовательная услуга может сколь угодно раз тиражироваться производителем, конечно, при отсутствии ограничений на права интеллектуальной собственности.

9. **Взаимосвязанность с потребителем** подразумевает неотделимость услуги от того, кто ее предоставляет и тем самым предопределяет непосредственное взаимодействие покупателя и продавца услуги. От потребителя требуется активное личное участие и определенный набор навыков, умений, усилий для потребления этой услуги. При этом услуга не существует и отдельно от ее производителя, а в процессе производства, как правило, существует личный контакт потребителя с производителем, причем значение квалификации производителя услуг возрастает. Данное свойство в настоящее время также относительно, поскольку про-

цессы производства и потребления услуги не всегда совпадают во времени.

10. **Невозможность оценки ожидаемого личного эффекта** от образовательной услуги потребителем возникает в силу сложности прогнозирования состояния рынка труда на момент завершения обучения.

11. Следующей специфической характеристикой услуги является **эффект запаздывания и кумулятивного эффекта** на индивидуальную и общественную полезность образовательной услуги.

12. **Невозможность осознания общественной полезности** образовательной услуги отдельными производителями и потребителями.

13. **Невозможность гарантировать достижение высокого результата** образовательной услуги, определяется тем, что результат зависит не только от исполнителя, но и самого обучающегося, от его способностей, внимательности, старания и трудолюбия. По поводу данного признака возникали множественные дискуссии. Были даже предложения закрепить в Законе об образовании обязанность исполнителя по предупреждению заказчика о непригодности обучающегося к обучению по данной образовательной программе.

Наряду с перечисленными основными признаками для образовательной услуги, кроме того, характерно:

1) целью оказания образовательной услуги является не просто передача знаний, умений, навыков и компетенций, а еще и усвоение этих знаний и компетенций со стороны обучающихся, так как в противном случае договор не сможет быть исполнен образовательной организацией. Ни для одного другого договора не характерно, чтобы в обязанности исполнителя (в лице профессорско-преподавательского состава) вменялось осуществление систематического контроля (зачет, экзамен, аттестация и т.п.) за исполнением встречной обязанности другой стороной – обучающимся;

2) образовательная услуга имеет публичную направленность;

3) в силу субъективных и объективных причин доказать факт оказания некачественной образовательной услуги (в форме про-

ведения лекции, семинарских занятий, консультаций) даже по истечении непродолжительного периода времени практически невозможно.

Образовательные услуги можно классифицировать по различным основаниям. Например, по виду услуги (лекция, семинарское, практическое занятие, производственная практика, консультация, экзамен, зачет и т.д.); по технологии обучения (традиционная образовательная услуга и услуга, оказываемая посредством дистанционных технологий).

В стандарте ISO 29992:2018-12 (E) «Assessment of outcomes of learning services – Guidance» рассматривается оценка результатов образовательных услуг. В нем содержится руководство по планированию, разработке, внедрению и анализу оценок результатов (знания, компетентность, эффективность) образовательных услуг. Стандарт предназначен для использования организациями, предоставляющими образовательные услуги.

Разработчики отмечают, что этот документ применим к разработке и использованию оценок для измерения результатов отдельных учащихся и использования оценок для определения успеваемости учащихся [86].

Следует учитывать, что данный документ не распространяется на прямую оценку программ обучения или оценку поставщиков образовательных услуг.

Следует обратить внимание на так называемые «личные» услуги. На данный вид услуг обращали внимание многие специалисты: Н.А. Баринов [1], Е.Д. Шешенин и др.

Специалисты отмечают, что целью обязательств, опосредующих данные услуги, является не достижение эквивалентно-возмездного результата, а удовлетворение разнообразных потребностей. При этом следует иметь в виду, что в них немущественный интерес превалирует над имущественным.

К личным услугам относятся, например, образовательные, медицинские услуги, репетиторство и другие подобные услуги.

К признакам личных услуг, кроме отмеченных особенностей, относят еще и следующее:

- личные услуги предполагают достаточно высокий уровень личного контакта с заказчиком;

- некоторые из личных услуг (например, репетиторские) обладают большой индивидуальной направленностью, где применение единообразных штампов не всегда возможно;
- личные услуги (особенно образовательные) обладают большой социальной значимостью, последствия ненадлежащего исполнения обязательств об оказании услуг личного характера могут иметь тяжелейшие социальные последствия.

Необходимо особо отметить, что законодательство как в сфере здравоохранения, так и в сфере образования является комплексным, что соответствует комплексному характеру предмета правового регулирования. Для целей нашего исследования важно определить правовую природу отношений, складывающихся между образовательным учреждением и обучающимся, по оказанию образовательных услуг. В.М. Сырых рассматривает образовательное право как самостоятельную отрасль права, имеющую свой специфический предмет правового регулирования — образовательные отношения [66]. При этом он выделяет четыре особенности данных отношений. В качестве первой особенности указывается на то, что содержание объекта образовательных отношений, как правило, не может определяться участниками данного отношения. Под объектом образовательного отношения В.М. Сырых понимает знания, навыки и умения, уровень которых соответствует государственному стандарту [66, с. 12]. Однако государственный стандарт определяет лишь обязательный минимум содержания основных образовательных программ [46]. Содержание образования в конкретной образовательной организации определяется образовательной программой (образовательными программами), разрабатываемой, принимаемой и реализуемой этой образовательной организацией самостоятельно [46].

На основании изложенного можно сделать вывод, что объект образовательного отношения определяется, как правило, образовательной организацией. Но в ряде случаев и обучающийся может влиять на содержание объекта, например, при выборе факультативных предметов для изучения. Поэтому в рамках конкретного правоотношения стороны самостоятельно определяют содержание объекта с учетом требований государственного стандарта.

Второй особенностью образовательных отношений называется «наличие у субъектов образовательного отношения необычайно ранней по сравнению с другими отраслями права дееспособности» [66, с. 15].

По мнению В.М. Сырых, дети становятся субъектами образовательных отношений с момента занятий в дошкольных или образовательных организациях основного образования [66, с. 13].

Представляется, что с этого момента дети реализуют не дееспособность, а правоспособность, так как в отношения с образовательной организацией от имени малолетних вступают их родители или законные представители. В соответствии с положениями Закона об образовании [46] родители (законные представители) несовершеннолетних детей до получения последними основного общего образования имеют право выбирать формы обучения, образовательные организации, защищать законные права и интересы ребенка. Таким образом, на ребенка как на субъекта образовательного отношения распространяются общие правила о дееспособности, закрепленные в ст. 21, 26, 28 ГК РФ [4].

Третья особенность образовательных отношений характеризуется В.М. Сырых тем, что управомоченная сторона, в частности обучающийся, реализует свое право двояким способом: как с помощью действий другой обязанной стороны, так и благодаря собственным активным действиям, направленным на овладение образовательной программой соответствующего уровня. Представляется, что и в этом случае специфика отсутствует, так как элементами любого субъективного права выступают правомочия на собственные действия и правомочия требования. Данные правомочия входят, соответственно, и в состав субъективного права, обладателем которого является обучающийся.

Соединение в лице педагогического работника, а также органа управления образовательной организацией обязанной и одновременно обладающей властными полномочиями стороны обязательственного правоотношения составляет, по мнению В.М. Сырых, четвертую особенность образовательных отношений. Педагогические работники, а также органы управления образовательной организацией, как правило, наделяются уставом этого учреждения правом привлечения обучающегося к дисципли-

плинарной ответственности. Но данная особенность характерна и для корпоративных отношений. Возможность наложения санкций дисциплинарного характера не может свидетельствовать о наличии между сторонами отношений власти и подчинения [64].

Ранее мы уже отмечали, что ориентация на клиента должна быть принципиальной позицией любой организации. Обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека может рассматриваться как **ориентация на потребителя**. В Межгосударственном стандарте системы менеджмента качества указывается, что организации зависят от своих потребителей и поэтому должны понимать их текущие и будущие потребности, выполнять их требования и стремиться превзойти их ожидания [22].

Так, например, Федеральный государственный стандарт государственной услуги по организации профессиональной ориентации граждан в целях выбора сферы деятельности (профессии), трудоустройства, прохождения профессионального обучения и получения дополнительного профессионального образования направлен на обеспечение единства, полноты, качества предоставления и равной доступности государственной услуги по организации профессиональной ориентации граждан в целях выбора сферы деятельности (профессии), трудоустройства, прохождения профессионального обучения и получения дополнительного профессионального образования [48].

Ориентация на клиента является ключевым фактором успеха учреждения. Ниже мы предлагаем модель перехода учреждения к ориентации на потребителя образовательных услуг (См. рис. 8).

Модель включает четыре этапа и рассчитана на то, чтобы можно было уяснить, на какой стадии ориентации на потребителя образовательных услуг находится образовательная организация. Она показывает, как интегрировать данные о клиенте и другую важную информацию, чтобы выявить новые приоритеты и внести изменения в программу работы (образовательную программу).



Рис. 8. Модель перехода учреждения к ориентации на клиента

I этап: разработка стратегии. На этом этапе образовательная организация должна увязать свои цели в работе с потребителем образовательной услуги (привлечение потребителя образовательной услуги, степень его удовлетворенности и т.п.) с другими целями, включая развитие самой образовательной организации, удовлетворенность персонала образовательной организации работой, материальные и финансовые результаты.

Руководство образовательной организацией должно уделять внимание не только удовлетворению запросов потребителя образовательной услуги, но и всему процессу ориентации на потребителя. Без этого вся информация о потребителе образовательной услуги и программы по удовлетворению его потребностей обречены на неуспех.

Образовательная организация должна определить, в каком направлении следует использовать информацию о потребителях образовательных услуг – для незначительного повышения качества или как базу для масштабных инноваций.

II этап: оценка удовлетворенности клиента. Нужно добиться, чтобы весь персонал образовательной организации четко осознал, почему необходима ориентация на потребителей образова-

тельной услуги.

Основная задача на этом этапе заключается в создании системы оценок степени удовлетворенности потребителей образовательной услуги. Очевидно, что образовательная организация не может менять того, что не измерено. Чтобы составить четкое представление о предпочтениях основных групп потребителей образовательных услуг, данный этап следует начинать с проведения обширных исследований, включая разноплановые интервью и опросы. Полученные качественные результаты могут использоваться как образец при конструировании системы опросов и оценок, а также методов распространения информации о потребителе образовательной услуги в рамках образовательной организации.

III этап: анализ данных и определение приоритетов. С переходом к ориентации на потребителя образовательной услуги перед образовательной организацией неизбежно возникает ряд проблем. Она может оказаться перегруженной информацией, в результате чего не удастся эффективно воспользоваться данными для определения приоритетных решений.

Чтобы избежать проблемы с избыточной информацией, образовательная организация должна заранее знать, как ее анализировать, или каким образом из данных о потребителе образовательной услуги извлекать информацию, необходимую для принятия решений. На этом этапе данные об удовлетворении потребностей потребителя образовательной услуги анализируются систематически, чтобы принимать своевременные решения об улучшении качества образовательной услуги.

IV этап: внедрение. Данный этап представляет собой процесс реализации приоритетов потребителя образовательной услуги, установленных на III этапе. Эти приоритеты в рамках образовательные организации должны преобразоваться в средство их достижения.

Особенно эффективен в этом отношении метод широкого «развертывания» функции качества, когда документально фиксируются основные характеристики потребителя образовательной услуги, которые затем учитываются при выстраивании образовательного процесса.

Руководство образовательной организации должно идентифицировать потребности и ожидания потребителей, выполнять их и стремиться к их полному удовлетворению.

В Руководящих указаниях по применению ГОСТ Р ИСО 9001-2001 в сфере образования отмечается, что потребности и ожидания должны быть идентифицированы в соответствии со спецификой образовательной организации. Требования потребителей чаще всего подразумеваются. Они должны быть определены и учтены при составлении учебного плана путем установления четких показателей результативности и эффективности обучения. Проекты учебных планов должны быть проанализированы на предварительной стадии учебного процесса и как минимум один раз в год после утверждения актуализированы и проверены на выполнение установленных требований и соответствие целям образовательной организации [35].

Международный стандарт ISO рассматривает образовательную услугу как процессы или последовательность действий, предпринимаемых для выполнения обучения. Организация любого размера или лицо, поставляющие образовательные услуги, в области образования и профессионального обучения, включая всех помощников, вовлеченных в предоставление образовательных услуг выступает как поставщик образовательных услуг. Предполагается, что поставщик образовательных услуг должен убедиться в следующем:

1) содержание обучения и процесс обучения соответствует потребностям заинтересованной стороны;

2) имеющиеся средства и информация используется для эффективного анализа вопросов, вытекающих из конкретного содержания и процесса обучения (например, предварительные навыки, особые требования к обучающемуся);

3) методы обучения и материалы, которые будут использоваться, являются соответствующими, точными с точки зрения их содержания, и достаточными для достижения поставленных целей;

4) содержание обучения и учебный процесс учитывают результаты обучения [27].

Перед тем, как поставить образовательную услугу поставщик

образовательных услуг должен выявить потребности участников образовательных отношений. При этом поставщик образовательных услуг должен убедиться что:

1) получена аналитическая информация о соответствующем образовании обучающихся, об их истории профессиональной подготовки и о предыдущем обучении, включая их квалификацию, дипломы и звания, и что эта информация получена и используется законно;

2) конкретные цели, желания, стремления и потребности в предоставлении и в запуске образовательных услуг определены;

3) когда это уместно и выполнимо, обучающиеся обеспечиваются необходимой им поддержкой в оценке их собственных потребностей в обучении и их задач;

4) любые потребности связанные с языком, культурой, грамотностью или другие особые потребности, в том числе и касающиеся инвалидности, определены;

5) проведены консультации с соответствующими заинтересованными сторонами, чтобы определить каких они ожидают навыков и знаний, которые будут получены в результате предоставления образовательной услуги, относительно производственных целей и обязанностей обучающихся, и что будет рассматриваться в качестве показателей успеха.

Государственный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р 50646-94 рассматривает **качество услуги** как «совокупность характеристик услуги, определяющих ее способность удовлетворять установленные или предполагаемые потребности потребителя». При этом следует отметить, что в международном стандарте ISO 9000-2000 зафиксировано: «качество – это степень соответствия присущих характеристик требованиям» [3]. Причем уточняется, что требования, как потребности и ожидания потребителей и заинтересованных сторон могут быть изложены в нормах и стандартах или выяснены с помощью специальных исследований.

При реализации образовательной деятельности **качество услуги** представляет собой комплексную характеристику и рассматривается как **качество образования**. Эта характеристика выражает степень соответствия образовательной деятельности

и подготовки обучающегося федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и/или потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

Таким образом, качество образования можно рассматривать как интегральную характеристику процесса (образовательной деятельности) и его результатов (подготовки обучающегося), совокупность свойств образования, обуславливающих его способность удовлетворять определенные потребности гражданина, общества, государства в соответствии с назначением этого образования. При этом следует учитывать, что качество образования тесным образом связано с доступностью и они влияют друг на друга.

В Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы отмечается важность продолжения уже начатых преобразований, которые призваны «обеспечить переход от системы массового образования, характерной для индустриальной экономики, к необходимому для создания инновационной, социально ориентированной экономики непрерывному индивидуализированному образованию для всех», развитию образования, связанному с мировой и отечественной фундаментальной наукой, ориентированному на формирование творческой социально ответственной личности [69].

Исходя из понимания основной цели образования (удовлетворение образовательных потребностей человека), образовательную деятельность следует рассматривать как оказание государственных услуг в сфере образования. Образовательная услуга является предметом договоренностей между обучающимся (законным представителем) и образовательной организацией.

Выделение **общих образовательных потребностей** обучающихся с разными возможностями и способностями (ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью и т.п.) будет служить базой для определения методических подходов к со-

вместному обучению детей с ограничениями жизнедеятельности и без, к отбору дидактических материалов и других средств обучения.

Современная система образования имеет возможность выбирать именно те ресурсы, которые соответствуют потребностям каждого ребенка. Важно то, что «инклюзивная школа» – это не организация, в которой написаны все адаптированные и индивидуальные образовательные программы, составлены индивидуальные образовательные маршруты. Это комфортная, персонализированная, доступная для всех среда для всех участников образовательных отношений (детей, педагогов, родителей) – то есть **универсальная**.

РАЗДЕЛ 3.

Универсальный дизайн для обучения как подход к решению разнообразных потребностей обучающихся

В последние десятилетия в научной литературе стали широко использоваться следующие термины: ориентированный на пользователя дизайн; дизайн для всех; совместный дизайн; инклюзивный дизайн; универсальный дизайн; универсальный дизайн для обучения.

«Ориентированный на пользователя дизайн» рассматривается как подход к проектированию, направленный на обеспечение удобства использования систем и инструментов. Его целью является высокая степень удобства использования.

Часто используется и понятие «дизайн для всех».

Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании рассматривает «Дизайн для всех» как «подход к продуктам и услугам, направленный на то, чтобы сделать их доступными для максимально возможного числа людей».

«Дизайн для всех» берет свое начало в скандинавском функционализме 1950-х годов и далее в эргономичном дизайне 1960-х годов. В конце 1960-х годов в Швеции родилась концепция «общества для всех», которая касалась, прежде всего, доступности.

Эта идеология была интегрирована в Стандартные правила Организации Объединенных Наций по обеспечению равных возможностей для инвалидов (принятые Генеральной Ассамблеей ООН в декабре 1993 года). Основное внимание Стандартных правил ООН на доступности в контексте равенства вдохновило на разработку философии «Дизайн для всех».

В 1993 году Европейский институт дизайна и инвалидности (EIDD) разработал миссию: «Повышение качества жизни через дизайн для всех».

В Стокгольмской декларации 2004 (Принята 9 мая 2004 года на ежегодном общем собрании Европейского института дизайна и инвалидности в Стокгольме) отмечается, что «дизайн для всех» используется для описания философии дизайна, нацеленной на использование продуктов, услуг и систем как можно большим количеством людей без необходимости адаптации. Дизайн для всех – это дизайн для человеческого разнообразия, социальной интеграции и равенства.

Широко используется и термин «совместный дизайн». Так, например, появляется «Проект совместного участия» (PD). Это

подход к оценке, проектированию и разработке технологических и организационных систем, который придает большое значение активному участию специалистов-практиков на рабочем месте (обычно потенциальных или текущих пользователей системы) в процессах проектирования и принятия решений.

Понятия, сопоставимые с вышеприведенными, развивались параллельно в различных частях света. Закон об американцах с ограниченными возможностями способствовал развитию «Универсального дизайна», в то время как «инклюзивный дизайн» (Inclusive Design) получил распространение в Великобритании.

Британский институт стандартизации определяет инклюзивный дизайн как «проектирование общепринятых продуктов или услуг таким образом, чтобы они были доступны и их могли использовать как можно большее число людей без необходимости в специальной адаптации или в разработке особого дизайна». Цель инклюзивного дизайна – учитывать разнообразие особенностей людей, чтобы создать для них равные условия и обеспечить их автономность.

Фактически, все рассмотренные выше термины являются синонимами.

Автором термина «универсальный дизайн» является американский архитектор Роналд Л. Мейс (Ronald Lawrence Mace).

Р. Мейс, в детстве перенесший полиомиелит и пользовавшийся инвалидной коляской и вентилятором, имел личный опыт работы с недостатками традиционного дизайна и был пионером в создании эстетически привлекательного и удобного дизайна для удовлетворения потребностей людей, независимо от их возраста или способностей.

Он основал Центр универсального дизайна, разработавшего его основные принципы.

Р. Мейс использовал термин «универсальный дизайн» для описания концепции проектирования продуктов и преобразованной человеком среды, чтобы сделать их эстетичными и пригодными к использованию всеми, независимо от их возраста, способностей или социального статуса.

Он создал концепцию дизайн продуктов и сред, которые могут быть использованы всеми людьми в максимально возможной

степени без необходимости адаптации или специального дизайна.

В середине прошлого века в Европе, США, Японии стало разрастаться движение «Без барьеров», направленное на устранение физических препятствий для людей с ограниченными возможностями здоровья. За ним последовала волна борьбы против дискриминации в отношении этих категорий людей и за обеспечение их гражданских прав. Эти группы оказали существенное влияние на законодательную базу, в том числе на требования к проектированию объектов. К 1973 году 49 американских штатов ввели стандарты доступности различных типов строений.

Как следствие, проектирование стало все больше ориентироваться на особенности и нужды людей с ограничениями здоровья. Изначально инклюзивный дизайн был призван дополнять уже существующие решения для «стандартных пользователей». К таким разработкам можно отнести рампы для колясок, которыми стали оснащать лестницы, или тактильные опции для слабовидящих.

Сейчас в инклюзивном дизайне наметилась тенденция к отказу от так называемого «сегрегационного подхода» – специализированных приложений для определенной группы людей.

Проектировщики все чаще стремятся создавать среду, услуги и предметы, которыми без особой подготовки и модификаций могло бы пользоваться как можно больше людей независимо от их характеристик.

Один из руководящих принципов – это отказ от усреднения. Принцип **Ban the average** постулирует, что разнообразие людей и их возможностей невозможно привести к среднему значению по нескольким показателям сразу. Все мы по каким-то параметрам начнем отклоняться от оси «нормальности». Как отмечают специалисты, вещи, созданные для «среднего пользователя», не оптимальны для подавляющего большинства, поскольку никто из нас не является среднестатистическим. Вместо этого проектировщикам предлагается разрабатывать решения, которые подходили бы пользователям удаленных концов спектра. Этот прием называется дизайном до крайностей – ***design to the edges***.

Согласно Всемирному докладу об инвалидности (опублико-

ванному Всемирной организацией здравоохранения и Всемирным банком в июне 2011 года) примерно 15% населения мира имеют временную или постоянную инвалидность. 80% этих людей живут в развивающихся странах. 46 % людей старше 60 лет живут с инвалидностью, при этом число пожилых людей увеличивается на три процента в год [94].

По данным американских исследователей, число людей с ограниченными возможностями в США колеблется в пределах 50 миллионов [92].

По данным Министерства здравоохранения Российской Федерации на 01.01.2018 г. в РФ насчитывается 655014 чел. детей-инвалидов до 18 лет [8].

Данные по заболеваемости детского населения России (0 – 14 лет) в 2017 году представлены на рис. 9.

Далее следует разобраться с тем, что в понимании специалистов значит «универсальный».

В самых общих чертах – это что-то, что может быть применено ко всем случаям с незначительными изменениями основных характеристик.

В 90-х годах в Университете штата Северная Каролина (North Carolina State University; USA) создается концепция универсального дизайна. Его цель – упростить жизнь для всех, сделав продукты, коммуникации и созданную среду более удобными для использования как можно большим количеством людей при минимальных или дополнительных затратах [77].

«Универсальный дизайн» не должен исключать вспомогательные устройства для определенных групп людей с ограниченными возможностями, где это необходимо [78, с. 4].

В представленном выше определении учитываются особенности всех людей, в том числе с двигательными, сенсорными и ментальными нарушениями, людей разного возраста, роста, веса, с особенностями строения тела, в том числе, например, людей, нагруженных покупками, женщин в обуви на высоких каблуках, людей с различными социальными отклонениями в поведении, с разным уровнем концентрации внимания, разной подвижностью (См. рис. 10).

Заболеваемость детского населения России (0–14 лет) в 2017 году

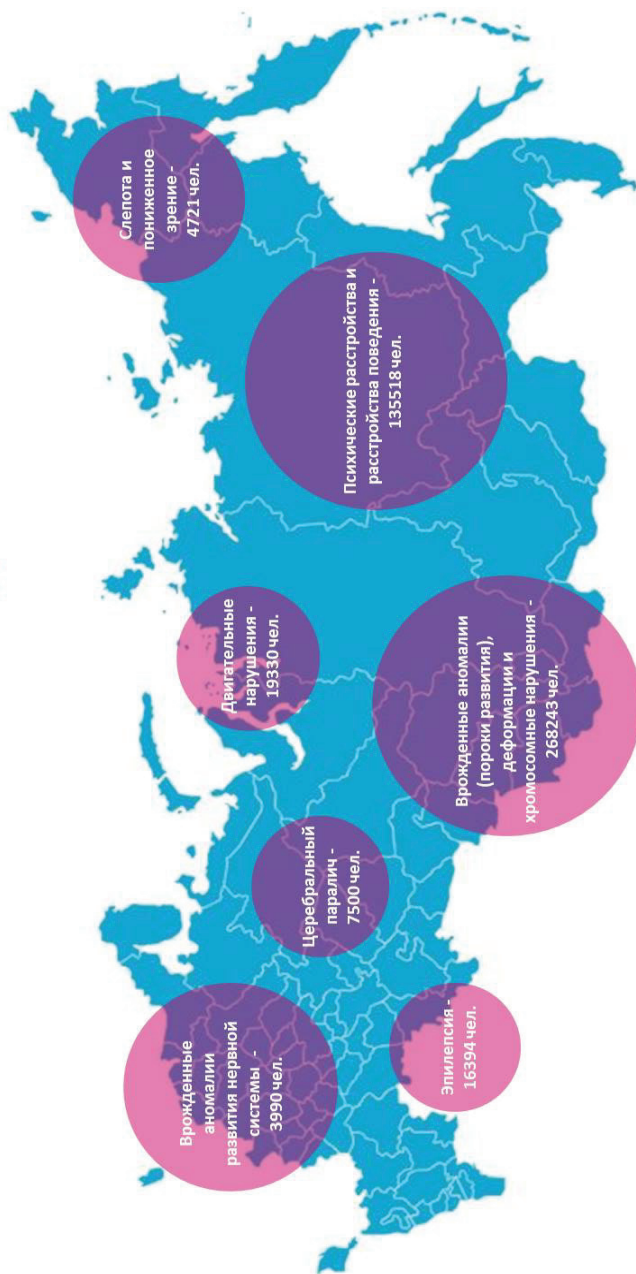


Рис. 9. Заболеваемость детского населения России (0 – 14 лет) в 2017 году

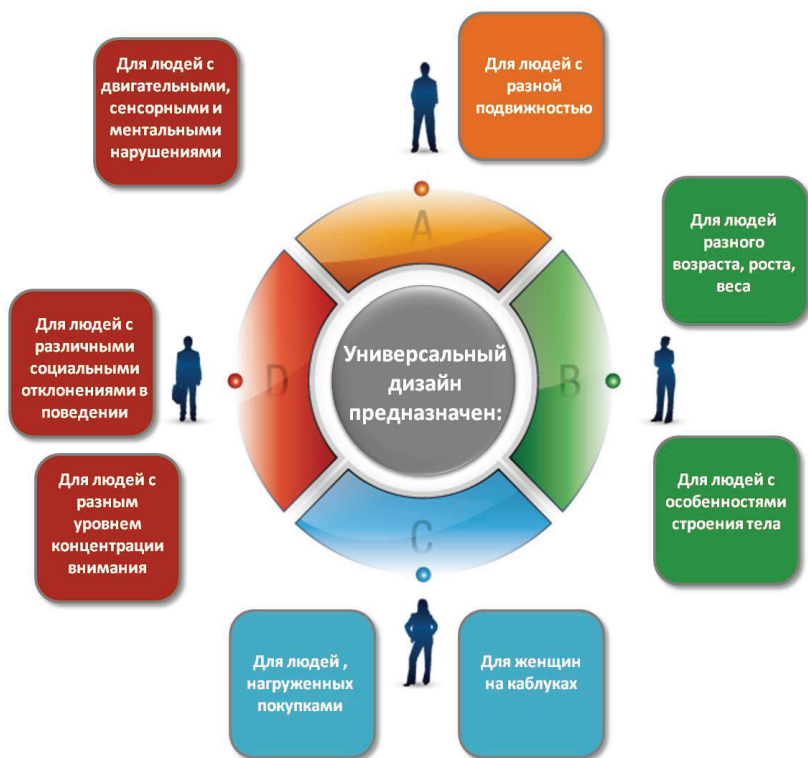


Рис. 10. Предназначение универсального дизайна

Таким образом, универсальный дизайн можно рассматривать как новый образ мышления, который требует разработки методологии, приемов и средств. Это концепция, которая не имеет конечного состояния.

Профессор архитектуры в Университете Цинциннати и консультант по оценке эффективности зданий Вольфганг Ф.Е. Прейзер (Wolfgang F. E. Preisner) в книге «Универсальный дизайн. Справочник» рассматривает различные вопросы о дизайне: жилые, коммерческие, рабочие, офисные, образовательные, развлекательные и развлекательные заведения; площадки для игр на свежем воздухе, в дикой местности и детских игровых площадках; дизайн автомобилей и изделий; дизайн в сфере здравоохранения; дизайн в сфере телекоммуникации, информационных тех-

нологий и электронная доступность.

Он описывает универсальный дизайн для различных категорий: дети, пожилые люди и инвалиды (зрение, слух, осязание, нарушения развития, а также ограничения мобильности) [92].

Идеи Р.Л. Мейса (Ronald Lawrence Mace) можно увидеть сегодня в повседневной жизни. Такие универсально доступные функции как наклонные входы и автоматические двери, теперь регулярно включаются в новое строительство, предназначенное для общественного пользования (государственные учреждения, детские сады, школы и торговые центры).

Скошенные бордюры на тротуарах полезны для людей с ограниченными возможностями, а также родителей с детьми в колясках и людей с чемоданами и тележками.

Ручки на дверях спроектированы таким образом, чтобы помочь людям, у которых есть сложности с захватом предметов, также полезны для людей, которые могут открыть двери с помощью локтей, если в руках этих людей находится много предметов.

Крупный шрифт полезен как для людей с нарушениями зрения, так и для детей, которые учатся читать.

«Универсальные вывески» (знаки без слов) помогают людям, которые говорят на другом языке, и детям, которые не умеют читать.

Специалисты (A. Meyer, D.H. Rose) отмечают, что в дополнение к физическим структурам концепция универсального дизайна была распространена и на другие области, например в области коммуникаций. Когда телевизионные субтитры были впервые доступны, они были доступны только тем, кто приобрел дорогие коробки декодеров. Позже чипы декодера были встроены во все телевизоры, что сделало подписи универсально доступными. Функция субтитров оказалась полезной для многих пользователей, у которых нет нарушений слуха (посетителей шумных ресторанов, работников фитнес-клубов, людей, стремящихся улучшить свои знания иностранного языка, и пар, которые ложатся спать в разное время и т.п.)

Пример универсального дизайна в повседневной жизни представлен на рис. 11.



Рис. 11. Универсальный дизайн в повседневной жизни

В настоящее время, пандус бордюрный (сооружение, предназначенное для спуска с тротуара на полотно дороги) не только стал реальностью в повседневной жизни, но и прописан в своде правил по доступности зданий и сооружений для маломобильных групп населения Российской Федерации [65].

Далее мы будем исходить из того, что **универсальный дизайн** является концепцией дизайна, которая признает, уважает, ценит и пытается приспособить широкий возможный спектр человеческих способностей в разработке всех изделий, окружающей среды и информационных систем.

Универсальный дизайн – это стратегия, которая направлена на то, чтобы проектирование и состав разных типов среды, изделий, коммуникаций, информационных технологий и услуг были доступны и понятны всем и подходили для общего пользования, в максимальной степени и как можно более независимым и естественным способом, предпочтительно без необходимости адаптации или специализированных решений.

Эта стратегия обеспечивает переход к дизайну, ориентирующемуся на пользователя, на основании холистического подхода, направленного на удовлетворение потребностей лиц с ограниченными возможностями, несмотря на какие-либо изменения, с

которыми они могут столкнуться в течение своей жизни. Исходя из этого, универсальный дизайн является концепцией, которая выходит за рамки просто доступа к зданиям для лиц с ограниченными возможностями, и он должен стать интегрированной частью политики и планирования во всех аспектах жизни общества. Например, низко расположенным таксофоном могут пользоваться лица на инвалидных колясках, дети, люди низкого роста.

Следует учитывать, что универсальный дизайн не исключает ассистивные технологии (устройства) для конкретных групп лиц с инвалидностью, где это необходимо.

В соответствии с Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» планировка и застройка городов, других населенных пунктов, формирование жилых и рекреационных зон, разработка проектных решений на новое строительство и реконструкцию зданий, сооружений и их комплексов, а также разработка и производство транспортных средств общего пользования, средств связи и информации без приспособления указанных объектов для доступа к ним лиц с инвалидностью и использования их лицами с инвалидностью не допускаются.

Важно и то, что универсальный дизайн является важной частью планирования «умных городов» [14; 45; 59].

Исходя из понимания того, что универсальный дизайн является дизайном продуктов и объектов, которые могут в полной мере использоваться всеми людьми без необходимости специальной адаптации или специального дизайна, Центр универсального дизайна в Университете штата Северная Каролина (North Carolina State University; USA) разработал семь принципов универсального дизайна:

- равенство в использовании;
 - гибкость в использовании;
 - простой и интуитивно понятный дизайн;
 - легко воспринимаемая информация;
 - допустимость ошибки;
 - низкое физическое усилие;
 - размер и пространство для доступа и использования.
- (См. рис. 12).



Рис. 12. Принципы универсального дизайн

Далее рассмотрим основные принципы универсального дизайна более подробно.

1. Равенство в использовании (Справедливое использование): предоставляет одинаковые средства использования для всех пользователей с различными возможностями, а дизайн привлекает всех.

Необходимо:

- Обеспечить равные условия использования продукта для всех потребителей (если это невозможно – создать эквивалент).
- Избегать выделения какой-либо группы пользователей или навешивания ярлыков (избегать стигматизации и сегрегации).
- Обеспечить безопасность и надежность всем пользователям.
- Обеспечить неприкосновенность личной жизни.
- Сделать дизайн приятным и привлекательным для всех потребителей.

2. Гибкость использования: дизайн для удовлетворения широкого спектра предпочтений, способностей и возможностей.

Необходимо:

- Обеспечить пользователей возможностью выбора методов использования.
- Подстраиваться под темп пользователя.
- Обеспечить наличие одинаковых инструментов для всех пользователей (идентичные, когда это возможно, в остальных случаях – эквивалентные).
- Избегать выделения какой-либо группы пользователей или навешивания ярлыков.
- Обеспечить неприкосновенность личной жизни.
- Обеспечить безопасность и надежность для всех пользователей.
- Сделать дизайн привлекательным для всех потребителей.
- Обеспечить пользователю выбор способа использования продукта.
- Учитывать особенности правшей и левшей при использовании.

- Помогать пользователю правильно и аккуратно использовать продукт.
- Обеспечить адаптируемость под темп пользователя.
- Сделать так, чтобы дизайн соответствовал множеству разнообразных индивидуальных предпочтений и способностей.

3. Простой и интуитивно понятный дизайн: легко понять и использовать независимо от опыта пользователя, знаний, языковых навыков или текущего уровня концентрации.

Необходимо:

- Устранить ненужную сложность.
- Согласовать дизайн с пользовательскими ожиданиями.
- Учитывать различные уровни грамотности и знаний языка.
- Располагать информацию с учетом её важности.
- Обеспечить эффективные подсказки и ответную реакцию во время и после выполнения задачи.
- Сделать так, чтобы правила пользования продуктом были понятны любому пользователю (независимо от опыта, знаний, языковых навыков и уровня концентрации в данный момент).

4. Легко воспринимаемая информация: дизайн должен эффективно сообщать пользователю необходимую информацию, независимо от условий окружающей среды и особенностей восприятия самого пользователя.

Необходимо:

- Использовать различные способы (визуальные, вербальные, осязательные) для многократного представления важной информации.
- Отделять главную информацию от второстепенной (Самая важная информация должна быть представлена максимально понятно).
- Отделять элементы так, чтобы их можно было легко описать (Облегчить процесс понимания инструкций и указаний).
- Обеспечить совместимость с различными технологиями и средствами, которые используют люди с ограниченными возможностями здоровья.
- Сообщать пользователю необходимую информацию, независимо от условий окружающей среды и особенностей воспри-

ятия самого пользователя.

5. Допустимость ошибки: сводит к минимуму опасности и неблагоприятные последствия случайных или непреднамеренных действий.

Необходимо:

- Организовать элементы так, чтобы свести к минимуму опасности и ошибки (часто используемые элементы должны быть самыми доступными; опасные элементы нужно изолировать, устранить или обезопасить).
- Обеспечить наличие предупреждений об опасностях или ошибках.
- Обеспечить отсутствие опасных последствий при выходе из строя.
- Препятствовать совершению неосознанных действий при выполнении важных задач.
- Свести к минимуму опасность или негативные последствия случайных или непреднамеренных действий.

6. Низкое физическое усилие: дизайн должен быть эффективным и удобным, минимизировать вероятность усталости.

Необходимо:

- Сделать так, чтобы пользователь мог оставаться в удобном для него положении.
- Минимизировать повторяющиеся действия.
- Свести к минимуму необходимость применения продолжительного физического усилия со стороны пользователя.
- Потребитель должен максимально эффективно и комфортно пользоваться дизайном, прилагая минимум усилий.

7. Размер и пространство для доступа и использования: дизайн обеспечивает соответствующий размер и пространство независимо от размера тела пользователя, его положения или подвижности.

Необходимо:

- Обеспечить видимость важных элементов для любого сидячего или стоячего пользователя.
- Обеспечить достаточно места для использования вспомогательных средств или личного помощника (тьютора).

Несколько примеров универсального дизайна.

Среди ярких примеров инклюзивного дизайна – **Sesame phone**. Этот телефон можно использовать без прямого тактильного контакта: он реагирует на движения головы.

Oxo – производитель, работающий исключительно в рамках универсального дизайна. Компания выпускает разную полезную утварь для дома, от кухонных до садовых принадлежностей, которая ориентирована на всех – «правшей и левшей, мужчин и женщин, молодых и пожилых».

Easy Living Home специализируется на проектировании жилых пространств в соответствии со стандартами инклюзивного дизайна.

«Такси будущего» в Нью-Йорке не только приспособлены для колясок, но и оснащены технологией, передающей звук напрямую в ушные импланты и слуховые аппараты.

В Сиднее в 2016 году завершилась установка более чем двух тысяч тактильных панно маркирующих перекрестки, направления и помогающих ориентироваться в городе людям с ограничениями по зрению.

Энн Мейер (A. Meyer) вместе с соавторами Дэвидом Роузом (D.H. Rose) и Дэвидом Гордоном (D. Gordon) в опубликованной книге «Универсальный дизайн для обучения: теория и практика» отмечают: «Когда дело доходит до обучения, естественная изменчивость является правилом, а не исключением» [89].

Образование, отмечает Э. Венгер (E. Wenger), в самом глубоком смысле и в каком бы возрасте оно ни происходило, касается раскрытия идентичностей – изучения новых способов существования, стоящих за нашим нынешним состоянием. В то время как обучение направлено на создание входящей траектории, нацеленной на компетенцию в конкретной практике, образование должно стремиться открыть новые измерения для самосогласованного объекта. Это ставит студентов на исходящую траекторию к широкому полю возможных идентичностей. Образование не просто формирующее – оно трансформирующее [91, с. 263].

Универсальный дизайн для обучения предусматривает конкретный подход к удовлетворению образовательных потребностей всех детей. Подход ЮНИСЕФ к образованию на основе

прав можно связать с Всеобщей декларацией ООН 1948 года по правам человека: все дети имеют право на образование. В максимально возможной степени ЮНИСЕФ выступает за то, чтобы такое образование было инклюзивным по своей природе.

Универсальный дизайн для обучения – это введение в действие подхода ЮНИСЕФ к образованию, основанного на правах человека. Разрабатываемые в русле универсального дизайна для обучения стратегии демонстрируют способы создания таких школьных классов, где обучение доступно для широкого круга обучающихся и детям гарантируется право на образование, которое является соответствующим, инклюзивным и расширяющим их права и возможности.

Специалисты Международной рабочей группы по образованию (Флоренция, Италия, июнь 2000) отмечают, что школы, предоставляющие соответствующее, инклюзивное и расширяющее права и возможности учащихся образование, можно охарактеризовать как школы качественного образования. Качество образования описывается в Дакарских рамках действий (Дакарский форум по вопросам образования, 2000 г.) как «повышение качества образования во всех его аспектах и обеспечение хорошей успеваемости для всех, с тем чтобы каждый мог достигать признанных и поддающихся оценке результатов обучения, особенно в отношении грамотности, счета и важнейших жизненных навыков».

В 2000 году ЮНИСЕФ выделил пять аспектов качества в рабочем документе под названием «Определение качества образования». Эти аспекты предназначены для обеспечения понимания функций и индикаторов высококачественных систем образования и включают в себя: 1) учащихся; 2) среду; 3) содержание; 4) процессы; 5) результаты [72].

Пять измерений качества образования представлены на рис. 13.

Подобно тому, как предшественники универсального дизайна стремились сделать городские строения и сооружения (здания, тротуары и пр.) доступными для всех людей, разработчики универсального дизайна для обучения стремятся сделать образовательную среду доступной для всех обучающихся.



Рис. 13. Пять измерений качества образования (ЮНИСЕФ)

Разработка концепции универсального дизайна для обучения была подготовлена развитием «педагогического дизайна» – научной дисциплины, занимающейся разработкой наиболее эффективных, рациональных и комфортных способов, методов и систем обучения.

В проектировании универсального дизайна для обучения можно выделить три основных компонента: разработка учебных материалов, разработка учебного процесса; разработка учебной среды (См. рис. 14).



Рис. 14. Три компонента в проектировании универсального дизайна для обучения

В отличие от универсального дизайна изделий и услуг, универсальный дизайн в сфере образования не сводится к физической доступности и предназначен для использования людьми с разными физическими и психологическими возможностями. Универсальный дизайн для обучения предоставляет одинаковый опыт каждому обучающемуся.

Идея, лежащая в основе универсального дизайна для обучения, заключается в том, что среды и продукты должны разрабатываться с самого начала для максимального удобства использования всеми без исключения обучающимися. С точки зрения доступа к образовательным программам универсальный дизайн для обучения стремится предложить гибкую образовательную программу и среду обучения, которые позволяют обучающимся с различными возможностями и способностями получить доступ к общей образовательной программе и достичь результатов, заложенных в образовательных стандартах, которые были установлены для всех обучающихся.

Применение универсального дизайна в системе образования описано в работах многих исследователей: Simmons D.C., Kame'enui E.J. (1996); Connell B.R., Jones, M., Mace, R., Mueller,

J., Mullick A., Ostroff E., et al. (1997); Orkwis R., McLane K. (1998); Hitchcock C.G., (2001); Dolan R.P. Hall T.E. (2002); Rose D.H., Meyer A., Strangman N., Rappolt G.) (2002); Wehmeyer M.L. Sands D.J., Knowlton E. Kozleski E.B. (2002).

Универсальный дизайн для обучения (*далее – УДО*) – это структура разработки планов и оценок уроков, основанная на трех базовых принципах: представление, демонстрация, участие.

1. Представление: универсальный дизайн для обучения предлагает разные способы представления, которые обеспечивают обучающимся различные способы получения информации и знаний, возможность выбора наименее затратного.

2. Демонстрация: универсальный дизайн для обучения предоставляет обучающимся возможности выбора разных вариантов выражения и демонстрации того, что они знают.

3. Участие: универсальный дизайн для обучения предлагает разнообразные способы привлечения внимания, стимулирования интереса обучающихся, повышения мотивации.

Базовые принципы универсального дизайна для обучения графически представлены на рис. 15.

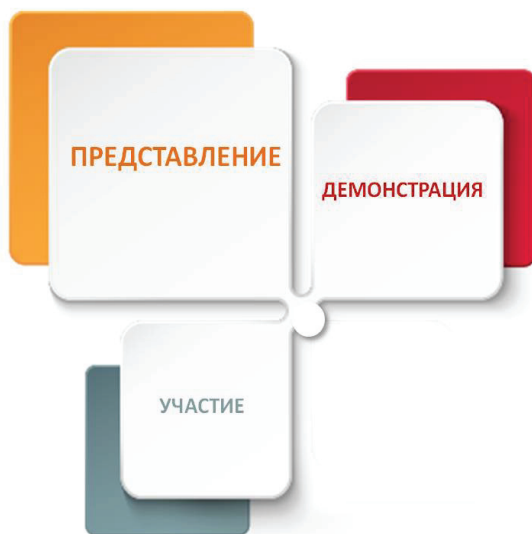


Рис. 15. Три базовых принципа универсального дизайна для обучения

Принцип 1: представление.

Данный принцип предполагает, что необходимо предусмотреть несколько форм представления учебного материала, чтобы обеспечить различные способы получения информации и знаний.

Обучающиеся отличаются тем, как они воспринимают и понимают информацию, которая им представлена, классифицируют факты и все, что видят, слышат и читают. Для восприятия информации необходимо ее идентифицировать и освоить, используя доступные анализаторы.

Обучение невозможно, если информация незаметна или представлена в форматах, требующих чрезвычайных усилий или помощи.

Один из наиболее эффективных способов сделать информацию более доступной – предоставление явных подсказок, выделяющих самые важные идеи и отношения.

Обучающимся необходима помощь в выборе и использовании вариантов воспроизведения освоенной информации, ее использования в новых ситуациях.

Принцип 2: демонстрация.

Данный принцип предполагает, что необходимо обеспечить несколько способов действий и демонстрации приобретенных знаний.

Решение учебных задач предполагает планирование, выполнение, самоконтроль, самостоятельную коррекцию и оценку достигнутых результатов.

У обучающихся должно формироваться понимание ответственности за свое обучение, поэтому надо обеспечить им возможность продемонстрировать, чему они научились, исключив столь активно эксплуатируемую форму вербального воспроизведения.

Предъявление освоенных знаний и навыков должно быть обеспечено максимально широким арсеналом форм и средств.

Принцип 3: участие.

Данный принцип предполагает, что необходимо обеспечить несколько режимов вовлеченности и взаимодействия.

В постиндустриальном обществе, отмечает А.М. Новиков, акцент смещается от получения обучающимися готового научного знания к овладению методами его получения [40].

Одна из важных целей обучения – развитие индивидуальных навыков саморегуляции. Гибкие, а не фиксированные группы позволяют обучающемуся выполнять несколько ролей, дают возможность научиться эффективно работать с другими людьми.

Базовые принципы УДО предоставляют педагогам основу, позволяющую сделать процесс планирования и реализации управляемым.

Следует особо обратить внимание, что слово «универсальный» может звучать так, как будто УДО использует один способ для обучения всех обучающихся, но фактически УДО использует противоположный подход. В этом контексте универсальный означает быть гибким для удовлетворения потребностей всех обучающихся.

В США универсальный дизайн для обучения рассматривается не просто как временная образовательная тенденция. С 2008 года это часть федеральной и государственной образовательной политики. В Законе о возможностях высшего образования 2008 года (HIGHER EDUCATION OPPORTUNITY ACT) указывается, что программы подготовки учителей (получающие грантовые средства) должны обучать учителей предварительной подготовке для использования стратегий УДО в их практике. Кроме того, школы, получающие гранты, должны представить планы по увеличению доли учителей, обученных внедрению УДО.

Также УДО упоминается в Законе об успехах каждого учащегося (ESSA) 2015 года. В этом законе изложены требования, которым должны соответствовать школы в США для получения федерального финансирования. В соответствии с ESSA, школьные системы должны использовать принципы УДО для разработки оценивания обучающихся и принятия решений, касающихся образовательных технологий.

В 2017 году министр образования Эстонской Республики Майлис Репс (Mailis Reps) отметила, что действующее законодательство не учитывает индивидуальных потребностей обучающихся

в достаточной степени: «Мы хотим создать для всех учащихся наилучшие возможности для того, чтобы иметь необходимую поддержку при получении образования. Для этого мы предоставим местным самоуправлениям право принимать решения и средства на то, чтобы обеспечить более подходящую систему поддержки».

Предлагался законопроект, согласно которому из закона должно исчезнуть понятие особых образовательных потребностей, их категоризация и спецклассы в нынешнем понимании. Эстонские специалисты исходят из того, что каждый ученик в процессе обучения может нуждаться в поддержке по разным причинам. В соответствии с законопроектом, задача школы – определить, какая поддержка требуется обучающемуся и предложить эту поддержку.

При необходимости образовательные организации и в дальнейшем могут формировать классы и группы с меньшим числом обучающихся, но при этом должна быть обеспечена вовлеченность этих обучающихся в школьное сообщество. Во-первых, для систематического вовлечения детей, нуждающихся в поддержке, в дальнейшем планируется совместить упрощенную государственную учебную программу с государственной учебной программой для основной школы, в которой будут определены все нюансы для выявления и определения особых потребностей.

Во-вторых, запланированные изменения вносятся также с целью сделать сеть основных школ целостной и предоставить местным самоуправлениям возможность руководить своей сетью школ в полном объеме. В Эстонии не предполагается закрывать школы для детей, нуждающихся в поддержке, но по договоренности передать эти школы и инфраструктуру местным самоуправлениям. Это должно гарантировать то, что обучающийся получит образование, соответствующее его возможностям и потребностям, в образовательной организации, которая находится как можно ближе к дому.

Универсальный дизайн меняет концепцию составления школьной программы, выводя на первый план многообразие обучающихся и строя программу так, чтобы она была более гибкой

и приспособленной к потребностям всех детей. Универсальный дизайн для обучения предусматривает [76]:

- многочисленные и разнообразные формы представления учебного материала учащимся;
- многочисленные и разнообразные формы представления учащимися усвоенного материала;
- многочисленные и разнообразные формы вовлечения учащихся в учебный процесс с учетом их интересов, уровня сложности заданий и способов мотивации (См. рис. 16).



Рис. 16. Многочисленные и разнообразные формы при реализации универсального дизайна для обучения

Для каждого из указанных выше базовых принципов разработаны основные руководящие положения:

Руководящее положение 1: разработка вариантов восприятия.

Руководящее положение 2: предоставление ясности языкового изложения, математических выражений и символов.

Руководящее положение 3: предоставление вариантов для понимания.

Руководящее положение 4: разработка вариантов физических действий.

Руководящее положение 5: предоставление возможностей для выражения и коммуникации.

Руководящее положение 6: предоставление вариантов для исполнительных функций.

Руководящее положение 7: разработка вариантов для привлечения интересов.

Руководящее положение 8: разработка вариантов для поддержания усилий и настойчивости.

Руководящее положение 9: разработка вариантов для саморегулирования.

Далее рассмотрим перечисленные руководящие положения более подробно.

Руководящее положение 1: разработка вариантов восприятия.

Чтобы уменьшить барьеры на пути к обучению, важно обеспечить, чтобы основная информация одинаково воспринималась всеми обучающимися.

Для этого необходимо разработать и внедрить:

- альтернативные способы настройки отображения информации;
- альтернативные предложения для аудиальной информации;
- альтернативные предложения для визуальной информации.

Руководящее положение 2: предоставление ясности языкового изложения, математических выражений и символов.

Обучающиеся различаются по своим возможностям представления знаний как в языковой, так и неязыковой форме.

Обеспечение того, чтобы альтернативные представления предоставлялись не только для доступности, но и для ясности и понятности для всех обучающихся. Это является важной стратегией в обучении.

Для этого необходимо обеспечить:

- разъяснение использованных знаков, символов и слов;
 - понимание математической записи и символов;
- иллюстрацию через мультимедиа.

Руководящее положение 3: предоставление вариантов для понимания.

Цель образования заключается не в том, чтобы сделать информацию доступной, а в том, чтобы научить обучающихся превращать доступную информацию в полезные знания и навыки.

Для этого необходимо:

- актуализировать или предоставить базовые знания и навыки;
- обеспечить обработку и визуализацию информации;
- обеспечить обобщение и перенос знаний на различные ситуации.

Руководящее положение 4: разработка вариантов физических действий.

Учебник или рабочая тетрадь в печатном виде предоставляют собой ограниченные средства навигации или физического взаимодействия.

Правильно разработанные учебные материалы (например, интерактивные части образовательного программного обеспечения) могут обеспечить единый интерфейс с общими вспомогательными технологиями.

Для этого необходимо:

- использовать различные способы реагирования и навигации;
- оптимизировать доступ к инструментам и вспомогательным технологиям.

Руководящее положение 5: предоставление возможностей для выражения и коммуникации.

Нет такого средства выражения, которое одинаково подходит для всех обучающихся или для всех видов общения.

Важно предоставлять альтернативные способы выражения для того, чтобы в процессе обучения учащийся мог легко выразить имеющиеся у него знания.

Для этого необходимо:

- использовать мультимедиа для коммуникации;
- использовать несколько инструментов для построения и композиции;
- построить насыщенность с постепенным уровнем под-

держки практики и производительности.

Руководящее положение 6: предоставление вариантов для исполнительных функций.

Универсальный дизайн для обучения включает в себя усилия по расширению исполнительного потенциала двумя способами:

1. путем создания навыков более низкого уровня, чтобы они требовали меньшей исполнительной обработки;
2. путем повышения уровня исполнительских навыков и стратегий на более высоком уровне, с тем чтобы они были более эффективными и развитыми.

Для этого необходимо:

- определить целевые установки;
- обеспечить поддержку планирования и разработки стратегии;
- обеспечить содействие управлению информацией и ресурсами;
- обеспечить расширение возможностей для мониторинга прогресса.

Руководящее положение 7: разработка вариантов для привлечения интересов.

Информация, на которую не обращают внимания, которая не затрагивает познания учащихся, на самом деле является недоступной. Она является недоступной как в настоящий момент, так и останется недоступной в будущем, поскольку соответствующая информация остается незамеченной и необработанной.

Поэтому важно иметь такие альтернативные способы привлечения интереса обучающихся, которые отражают важные меж- и внутри-индивидуальные различия среди обучающихся.

Для этого необходимо:

- обеспечить предоставление индивидуального выбора и автономии;
- обеспечить минимизацию любого рода раздражителей;
- обеспечить предоставление обучающимся понимания обоснованности и ценности получаемых знаний.

Руководящее положение 8: разработка вариантов для поддержания усилий и настойчивости.

Любые виды обучения, особенно обучение навыкам и стратегиям поведения, требуют постоянного внимания и усилий. При этом следует учитывать, что обучающиеся значительно различаются по своей способности к саморегулированию.

Внешняя среда должна предоставлять варианты, которые могут уравнивать доступность, поддерживая обучающихся, которые отличаются начальной мотивацией, навыками саморегулирования и т. д.

Для этого необходимо:

- обеспечить выделение целей и выполняемых задач;
- обеспечить предоставление различного рода требований и ресурсов для их выполнения;
- способствовать сотрудничеству и общению;
- повысить ориентированность на мастерство.

Руководящее положение 9: разработка вариантов для саморегулирования.

Важно спроектировать внешнюю среду так, чтобы она могла поддерживать мотивацию и участие. Но также важно развивать присущие учащимся способности регулировать свои собственные эмоции и мотивацию.

Подход будет успешным в том случае, когда предоставляется достаточно альтернатив для поддержки обучающихся с очень разными способностями и опытом, чтобы эффективно управлять своим участием и влиять на него.

Для этого необходимо:

- обеспечить содействие ожиданиям и убеждениям, которые оптимизируют мотивацию;
- способствовать навыкам и стратегиям личного преодоления;
- разработать методы самооценки и анализа.

Таким образом, универсальный дизайн для обучения следует рассматривать как процесс проектирования, разработки и использования учебных материалов на основе приведенных в систему знаний об эффективном обучении. Все процедуры этого процесса сгруппированы в ряд последовательных этапов: анализ, проектирование, разработка, применение, оценка результатов.

1. Анализ: потребностей, целевой аудитории, целей, условий, компетенций и ожидаемых результатов.

Отсутствие четко заданных целей обучения является причиной многих просчетов при подготовке учебных материалов. Следует учитывать, что цель описывает ожидаемый результат обучения, а не сам учебный процесс. В процессе анализа необходимо добиться формулировки целей, которые позволяют ответить на три вопроса:

- что сможет делать обучаемый (описание действий, соответствующих цели);
- при каких условиях он это сможет делать;
- насколько хорошо он это сможет делать.

2. Проектирование: подготовка планов, выбор основных решений, составление сценариев. Отбор средств учения и обучения, методов учебной работы.

3. Разработка: превращение планов, сценариев в набор учебных материалов. Разработка методов оценки, стиля оформления учебного материала.

Специалисты отмечают, что технологиям часто уделяется слишком много внимания. Предполагается, что качество обучения напрямую зависит от богатства выбранных инструментов. Однако, важнее стабильность технологий, простота и гибкость их использования.

4. Применение: методическое редактирование и использование подготовленных материалов в учебном процессе.

5. Оценка результатов учебной работы: корректировка учебных материалов с учетом полученных результатов (См. рис. 17).



Рис. 17. Универсальный дизайн для обучения как всеобъемлющее проектирование всей учебной среды

Универсальный дизайн для обучения позволяет выстроить единую систему из целей обучения, учебных материалов и всех инструментов передачи знаний, а также способов их представления.

Специалисты предлагают руководствоваться тремя принципами разработки учебных программ на основе подхода УДО:

1. Предоставлять информацию через несколько средств представления (представлять информацию и контент по-разному).
2. Обеспечить несколько способов действия и выражения (разграничить способы, которыми учащиеся могут выразить то, что они знают).

Обеспечить несколько способов взаимодействия (стимулировать интерес и мотивация к обучению) (См. рис. 18).



Рис. 18. Принципы разработки учебных программ на основе подхода УДО

Универсальный дизайн для обучения предоставляет всеобъемлющую основу для размышлений о разработке учебных материалов (цели, оценки, материалы, методы) для самого широкого круга обучающихся с самого начала обучения (См. рис. 19).

Основой для начала разработки учебных материалов могут служить ответы на следующие вопросы:

Шаг 1. Цели: Основываясь на требованиях ФГОС, какими знаниями, навыками и компетенциями должны овладеть обучающиеся?

Шаг 2. Оценки: Какими различными способами обучающиеся могут продемонстрировать достижение поставленных целей?

Шаг 3. Методы: Какие технологии можно использовать в процессе обучения, чтобы помочь обучающимся приобрести знания и продемонстрировать полученные компетенции?

Шаг 4. Материалы: Какие ресурсы (материалы, инструменты и т.п.) можно использовать для использования различных средств в процессе представления и выражения информации для взаимодействия с определенным содержанием образования?

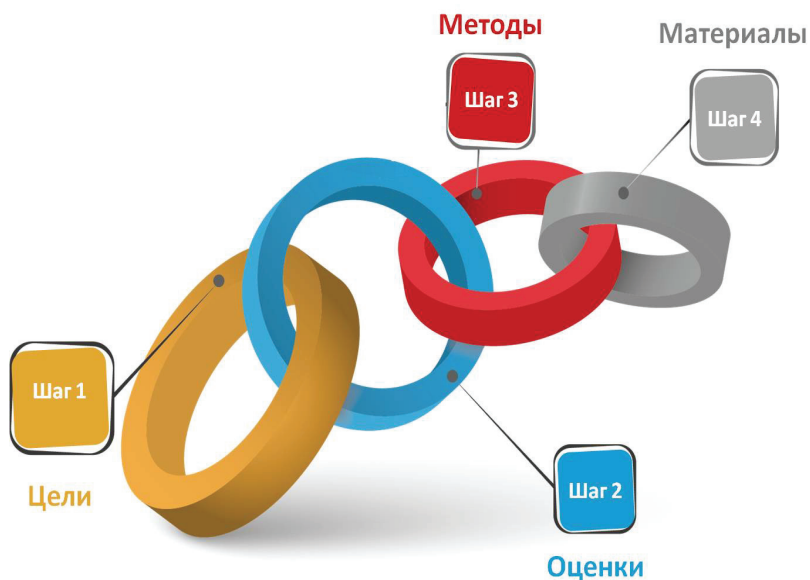


Рис. 19. Универсальный дизайн для обучения как основа для разработки учебных материалов

В настоящее время универсальный дизайн для обучения имеет хорошо разработанную научную основу с доказательной базой.

Универсальный дизайн для обучения основан на широко распространенных результатах исследований в области образования. Практически в каждом исследовании по обучению с

применением принципов универсального дизайна или психолого-педагогическому сопровождению становится очевидным, что индивидуальные различия проявляются не только в результатах, но и в самом образовательном процессе. Поэтому универсальный дизайн для обучения рассматривает индивидуальные различия обучающихся как важный фактор, заслуживающий внимания. Фактически, в рамках УДО эти выводы имеют основополагающее значение для понимания и разработки эффективного обучения. Исследования, которые поддерживает УДО, можно разделить на четыре категории: фундаментальные исследования УДО, исследования принципов УДО, исследования перспективных практик и исследования по внедрению УДО.

Четыре категории исследований, которые поддерживает универсальный дизайн для обучения представлены на рис. 20.



Рис. 20. Четыре категории исследований, которые поддерживает универсальный дизайн для обучения

Первая категория исследований – **«Фундаментальные исследования по УДО»**.

УДО опирается на различные исследования в области педагогики, нейробиологии и когнитивной психологии. Он опирается на такие понятия, как зона ближайшего развития, когнитивные процессы, интеллектуальное развитие, адаптация, классификация образовательных целей, моделирование, представленные в работах Л.С. Выготского, Ж. Пиаже (Jean William Fritz Piaget); Д. Брунера (Jerome Seymour Bruner), Б. Блума (Benjamin Samuel Bloom).

Вторая категория исследований – **«Исследования по принципам УДО»**.

Основой в исследованиях общих принципов УДО является современная нейробиология. Три основных принципа УДО (представление, демонстрация, участие) основаны на знании того, что в процессе обучения задействованы все классы психических явлений: психические процессы, состояния и свойства.

В процессе обучения учащиеся распознают информацию (задействованы такие психические процессы, как ощущения и восприятие), оценивают (задействованы такие психические процессы, как внимание, память, мышление) и эмоционально реагируют (задействованы эмоционально-волевые процессы).

В УДО эти процессы приведены в соответствие с принципами: представление, демонстрация, участие. Таким образом, эмпирическая база нейробиологии обеспечивает прочную основу для понимания того, как когнитивные процессы эффективно пересекаются со всеми другими процессами в ходе обучения.

Третья категория исследований – **«Исследование перспективных практик»**.

Перспективные направления исследований включают в себя работу по определению конкретных практик, которые имеют решающее значение для решения проблемы индивидуальных различий в исследованиях, которые были накоплены в течение десятилетий многими исследователями. Эти исследования являются многообещающими, потому что они вписываются в структуру УДО, но пока еще не были протестированы в среде УДО.

Четвертая категория исследований – **«Исследование внедрения»**.

Проводятся исследования конкретных применений УДО в различных учебных средах. Сюда можно отнести и условия, необходимые для реализации УДО, и общие барьеры и практики реализации отдельных уроков. Эта область исследований является новой и находится на стадии становления.



ГЛОССАРИЙ

ДОСТУП – это не акт и не состояние, а свобода выбора, дающего возможность войти в какую-то среду, перемещаться в ней, общаться с ней или пользоваться ситуацией.

Литература: [52].

ДОСТУПНОСТЬ – комплексное понятие, которое вбирает в себя физическую доступность (здания), академическую/программную доступность (связанную с учебным планом и процессом обучения посредством различных форм адаптации и поддержки), социальную доступность (взаимоотношения со сверстниками), экономическую доступность (определяется подходящим по средствам обучением).

Примечание – 1) Доступность и качество образования тесным образом связаны и влияют друг на друга. 2) Физическая интеграция в образовательных организациях не обеспечивает равенства и не гарантирует полное участие.

Литература: [12].

ЗАИНТЕРЕСОВАННАЯ СТОРОНА – лицо, группа или организация, с прямой или косвенной заинтересованностью в образовательной услуге, включая менеджмент и результаты, и /или вовлеченные процессы.

Пример – Заинтересованная сторона может быть потребителем, ассоциацией родителей, другим образовательным учреждением или обществом.

Примечание – 1) При оказании образовательной услуги заинтересованными сторонами являются участники образовательных отношений. 2) Группа лиц может включать в себя организацию, ее часть или несколько организаций. 3) Выделяют следующие уровни полномочий заинтересованных сторон: полные полномочия по разработке образовательной программы или целей политики образования; полномочия по реализации образовательной программы; участие на уровне консультаций или только инфор-

мирование по выполняемой деятельности.

Литература: [27; 29; 35].

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ; ИО – образование всех обучающихся с учетом разнообразия их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. ЮНЕСКО понимает инклюзию как «позитивную реакцию на разнообразие учащихся и восприятие их индивидуальных отличий не как проблемы, а как возможность обогатить учение». Инклюзия – это включение детей в образовательный процесс независимо от их половой, этнической и религиозной принадлежности, прежних учебных достижений, состояния здоровья, уровня развития, социально-экономического статуса родителей и других различий. Инклюзивное образование предполагает совместное обучение и доступность качественного образования для всех на основе создание образовательного пространства, соответствующего различным потребностям всех детей. Инклюзивное образование стремится развить методологию, в центре которой находится ребенок и его разнообразные образовательные потребности.

Примечание – 1) В международной практике старый термин «интегрированное образование», описывающий данный процесс только в отношении детей с особенностями психофизического развития, был заменен термином «инклюзивное образование», описывающий данный процесс в отношении всех детей. *2)* Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» рассматривает инклюзивное образование не как вид, уровень или форму образования, а как принцип получения образования всеми обучающимися (а не только детьми-инвалидами). На уровне педагогической практики (в образовательных организациях) имеются примеры принятия локальных актов (положений об инклюзивном образовании), где оно рассматривается как организация процесса, то есть форма обучения.

Литература: [14; 17; 46; 62].

КАЧЕСТВО УСЛУГИ – совокупность характеристик услуги, определяющих ее способность удовлетворять установленные или предполагаемые потребности потребителя.

Примечание – В международном стандарте ISO 9000-2000 зафиксировано, что «качество – это степень соответствия присущих ха-

рактических требованиям», причем уточняется, что требования, как потребности и ожидания потребителей и заинтересованных сторон могут быть изложены в нормах и стандартах или выяснены с помощью специальных исследований.

Литература: [3].

КРИТЕРИИ ДЛЯ ОЦЕНКИ СТЕПЕНИ ДОСТУПНОСТИ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ – критерии, определяющие целевые показатели обеспечения равных возможностей для лиц с инвалидностью.

К критериям для оценки степени доступности окружающей среды относятся:

а) ориентация: имеет ли индивид необходимую информацию?

б) независимость (что): выбирает ли индивид то, что хочет делать?

в) мобильность (куда): может ли индивид идти, куда хочет?

г) времяпровождение (когда): может ли индивид заниматься чем-нибудь, когда захочет?

д) социальная интеграция (с кем): принимают ли индивида другие?

е) финансовая самообеспеченность (чем): имеются ли у индивида необходимые средства?

ж) переход (изменение): готов ли индивид к переменам?

Литература: [20].

ЛИЦО С ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОСОБЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ – физическое лицо, имеющее особые образовательные потребности.

МАЛОМОБИЛЬНЫЕ ГРУППЫ НАСЕЛЕНИЯ;МГН – люди, испытывающие затруднения при самостоятельном передвижении, получении услуги, необходимой информации или при ориентировании в пространстве.

Примечание – К маломобильным группам населения отнесены: инвалиды, люди с временным нарушением здоровья, беременные женщины, люди преклонного возраста, люди с детскими колясками и т.п.

Литература: [65].

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ – образование, которое направлено на тех, кто по различным причинам, требует дополнительной поддержки и при-

менения адаптированных педагогических методов работы с ними для участия в образовательных программах и достижения целей обучения. Причины могут быть следующими (но не ограничиваются этим списком): физические и умственные недостатки, проблемы поведенческого характера, проблемы развития эмоциональной сферы и проблемы социального характера. Образовательные программы для детей с особыми потребностями построены по учебному плану, аналогичному учебному плану в рамках обычного образования, однако, учитываются индивидуальные потребности обучающихся при обеспечении ресурсами (например, специально подготовленный персонал, оборудование или пространство) и, если необходимо, скорректированы содержанием образования и целями обучения. Эти программы могут предлагаться отдельным обучающимся в рамках уже существующих образовательных программ, или обучении может проводиться в форме отдельного занятия в тех же или других образовательных организациях.

Литература: [53].

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – оказание государственных услуг в сфере образования по реализации образовательных программ, предполагающая определенную форму коммуникации, направленную на достижение цели обучения.

Примечание – Образовательная деятельность должна планироваться и проводиться при консолидированной солидарной ответственности всех участников образовательных отношений.

Литература: [37; 46; 53].

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА – многоуровневое понятие, которое включает в себя условия и участников социального заказа (государство, регион, родители/законные представители, общественные организации); ресурсное обеспечение конкретной образовательной организации (контингент обучающихся, кадры, материально-техническое и учебно-методическое оснащение, финансы и др.), а также организацию собственно образовательного пространства, имея в виду стратегии, содержание обучения и воспитания, используемые технологии, их результативность с учетом познавательных возможностей детей.

Литература: [72].

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ УСЛУГА (ПРОДУКЦИЯ) – услуга/продукция, связанная с образованием. Процессы или последовательность действий, предпринимаемых для выполнения обучения.

Примечание – Предоставление образовательной услуги может включать в себя информацию об использовании программного обеспечения, аппаратных средств ЭВМ или бумажных носителей, используемых как вспомогательные средства для передачи информации и сохранности справочных данных.

Литература: [27; 35; 46].

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС – процесс создания образовательной продукции (предоставления образовательной услуги).

Примечание – Процесс по освоению образовательной программы соответствующего типа (дошкольного образования, дополнительным образовательным программам и программам профессионального обучения).

Литература: [35; 58].

ОРИЕНТАЦИЯ НА ПОТРЕБИТЕЛЯ – руководство организации (учреждения) должно обеспечивать определение и выполнение требований потребителей для повышения их удовлетворенности.

Примечание – Организации зависят от своих потребителей и поэтому должны понимать их текущие и будущие потребности, выполнять их требования и стремиться превзойти их ожидания.

Литература: [22; 36].

ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ; ООП – опосредованные образовательными отношениями особые психические состояния индивида, при которых, в процессе освоения образовательной программы он воспринимает недостаток (и/или избыток) в объектах, необходимых для его функционирования и развития при овладении знаниями, навыками и компетенциями.

Примечание – Проявляется как специфическое психическое состояние эндогенной природы и имеет характер предвосхищения ситуации. По форме отражения имеет характер представления (следового образа ранее бывшего ощущения). По форме направленности может проявляться как интерес или стремление.

Достаточно продолжительна (может продолжаться месяцами), но при изменении условий или вследствие адаптации может бы-

стро изменяться.

Потребность удовлетворяется в процессе реализации адаптированной образовательной программы и требует среднего уровня психолого-педагогического сопровождения и психолого-педагогической помощи обучающимся.

ПОСТАВЩИК ОБРАЗОВАНИЯ – лицо, предоставляющее (поставляющее) образовательную услугу обучающимся.

Литература: [35].

ПОТРЕБИТЕЛЬ – организация или лицо, получающая(щее) продукцию (услугу).

Литература: [35].

ПРИСПОСОБЛЕНИЯ – любые изменения, сделанные в типовых тестах или условиях тестов,

которые позволяют детям с ограниченными возможностями продемонстрировать свои знания и навыки в ситуации тестирования.

ПРОЦЕСС – совокупность взаимосвязанных или взаимодействующих ресурсов и деятельности, которая преобразует входящие элементы в выходящие для производства запланированных результатов. К ресурсам могут относиться: персонал, средства обслуживания, оборудование, технология и методология. Процесс включает в себя: подпроцессы, действия, операции.

Примечание – 1) Будут ли «запланированные результаты» процесса называться произведенными результатами, продуктом или услугой, зависит от контекста, в котором встречается термин. 2) Входы в процесс обычно являются произведенными результатами других процессов, а произведенные результаты процессов, как правило, являются входами других процессов. 3) Два и более последовательно взаимосвязанных и взаимодействующих процесса могут рассматриваться как один процесс. 4) Процессы в организации обычно планируются и выполняются в контролируемых условиях для добавления ценности. 5) Процесс, в котором соответствие конечного произведенного результата не может простым или экономически приемлемым методом быть подтверждено, часто называют «специальным процессом».

Литература: [26].

РАЗУМНОЕ ПРИСПОСОБЛЕНИЕ – внесение, когда это нужно в конкретном случае, необходимых и подходящих модификаций

и коррективов, не становящихся несоразмерным и неоправданным бременем для общества в целях обеспечения реализации лицами с инвалидностью наравне с другими всех прав человека и основных свобод. Речь идет о разумном, с точки зрения соизмерения необходимости и возможности, приспособлении окружающей обстановки под нужды лица с инвалидностью, но с обязательным учетом, с одной стороны, его потребностей и, с другой стороны, имеющихся организационных, технических и финансовых возможностей их удовлетворения.

Примечание – 1) Этот подход наиболее приемлем в решении проблем обеспечения доступности объектов и услуг, введенных ранее утверждения соответствующих нормативов. 2) Одним из механизмов разумного приспособления является разработка образовательных программ, адаптированных с учетом особенностей психофизического развития обучающихся, их индивидуальных возможностей, предоставление услуг тьютора по обеспечению психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Литература: [14; 46].

РЕЗУЛЬТАТЫ – заключительное последствие деятельности или событий, выраженных качественно или количественно. Конечный итог, следствие, завершающее собой какие-нибудь процессы, явления, изменение чего-нибудь.

Примечание – В системе образования – преднамеренные, ожидаемые эффекты образовательной системы: результаты, достигнутые в ходе реализации образовательной программы, степень соответствия достижений поставленным целям и задачам (знания, навыки и установки, приобретенные выпускниками).

Литература: [41; 72; 88].

СОДЕРЖАНИЕ – запланированные и преподаваемые в образовательных учреждениях учебные программы.

Литература: [72].

УДОВЛЕТВОРЕНИЕ ОСОБЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ – результат образовательной деятельности, когда обучающийся испытывает удовлетворенность.

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ – субъективное восприятие обучающимся благополучия, которое выражается в положительном эмоцио-

нальном переживании при достижении соответствия между личной жизненной ситуацией, возникшей потребностью и целью (предметом потребности). Соответствие возникает при совпадении образа предмета потребности и запроса (ожиданий).

Примечание – Определение выраженности уровня удовлетворенности производится по шкале: оптимальный (эмоционального комфорта), допустимый, критический.

Литература: [19; 44; 61].

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ – восприятие потребителями степени выполнения их требований (удовлетворения ожиданий).

Примечание – 1) Вполне возможно, что ожидания потребителя неизвестны организации или даже самому потребителю до тех пор, пока услуга не будет оказана. Оценка восприятия может быть необходимой для достижения высокого уровня удовлетворенности потребителя соответствием его ожиданиям, даже если они не являются ни явно выраженными, ни обычно предполагаемыми или обязательными. 2) Претензии – обычно показатель низкого уровня удовлетворенности потребителя, хотя их отсутствие не свидетельствует о его высоком уровне. 3) Даже когда требования потребителя согласованы с ним и выполнены, это еще не гарантирует высокой степени удовлетворенности потребителя.

Литература: [22; 29].

УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН – концепция дизайна, которая признает, уважает, ценит и пытается приспособить широкий возможный спектр человеческих способностей в разработке всех изделий, окружающей среды и информационных систем.

Универсальный дизайн направлен на то, чтобы проектирование и состав разных типов среды, изделий, коммуникаций, информационных технологий и услуг были доступны и понятны всем и подходили для общего пользования, в максимальной степени и как можно более независимым и естественным способом, предпочтительно без необходимости адаптации или специализированных решений.

Эта стратегия обеспечивает переход к дизайну, ориентирующемуся на пользователя, на основании холистического подхода, направленного на удовлетворение потребностей лиц с ограни-

ченными возможностями, несмотря на какие-либо изменения, с которыми они могут столкнуться в течение своей жизни. Исходя из этого, универсальный дизайн является концепцией, которая выходит за рамки просто доступа к зданиям для лиц с ограниченными возможностями, и он должен стать интегрированной частью политики и планирования во всех аспектах жизни общества. Например, низко расположенным таксофоном могут пользоваться лица на инвалидных колясках, дети, люди низкого роста.

Примечание – 1) Универсальный дизайн не исключает ассистивные технологии (устройства) для конкретных групп лиц с инвалидностью, где это необходимо. 2) В соответствии с Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» планировка и застройка городов, других населенных пунктов, формирование жилых и рекреационных зон, разработка проектных решений на новое строительство и реконструкцию зданий, сооружений и их комплексов, а также разработка и производство транспортных средств общего пользования, средств связи и информации без приспособления указанных объектов для доступа к ним лиц с инвалидностью и использования их лицами с инвалидностью не допускаются. 3) Универсальный дизайн является важной частью планирования «умных городов».

Синоним: «ДИЗАЙН ДЛЯ ВСЕХ», «ПОЛНАЯ ДОСТУПНОСТЬ», «ДОСТУПНЫЙ ДИЗАЙН», «ИНКЛЮЗИВНЫЙ ДИЗАЙН», «БЕЗБАРЬЕРНЫЙ ДИЗАЙН», «ТРАНСПОКОЛЕНЧЕСКИЙ ДИЗАЙН», «ДОСТУПНОСТЬ ДЛЯ ВСЕХ».

УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ – подход, который предназначен для обеспечения всем обучающимся равных возможностей учиться в инклюзивной среде с помощью гибких учебных подходов.

УСЛУГА – совершение определенных действий или осуществление определенной деятельности.

Примечание – Услуга является результатом непосредственного взаимодействия исполнителя и потребителя, а также собственной деятельности исполнителя по удовлетворению потребности потребителя. По функциональному назначению услуги, оказываемые населению, подразделяются на материальные и социально-культурные.

Примечание – Услуга обычно оценивается потребителем на основе его восприятия (переживаний).

Литература: [3; 4; 29].

УЧАЩИЕСЯ – дети, которые приходят в школу с определенным опытом в отношении здоровья, раннего детства и поддержки в семье.

Литература: [72].

ЦЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ – удовлетворение образовательных потребностей человека.

В соответствии с пунктом 1(а) статьи 29 Конвенции о правах ребенка целью образования является «развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме».

Литература: [16; 46].



СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

ВОЗ – Всемирная организация здравоохранения (англ. World Health Organization, WHO)

ВБ – Всемирный банк (англ. World Bank)

ИСО – Международная организация по стандартизации (англ. International Organization for Standardization, ISO)

ЛНК – люди с низкой конкурентоспособностью

ЛСИ – люди с инвалидностью

МГН – маломобильные группы населения

МСКО – Международная стандартная классификация образования (англ. International Standard Classification of Education; ISCED)

МКФ – Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (англ. International Classification of Functioning Disability and Health, ICFDH)

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья

ОДВ – Образование для всех (англ. Education for All; EFA)

ОКУН – Общероссийский классификатор услуг населению

ООП – особые образовательные потребности

УД – универсальный дизайн (англ. Universal Design; UD)

УДО – универсальный дизайн для обучения (англ. Universal Design for Learning; UDL)

ЮНЕСКО – Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры (англ. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

ЮНИСЕФ – Детский фонд ООН (англ. United Nations International Children's Emergency Fund)

LLL – Life-Long Learning (Образование/обучение в течение всей жизни)

UNCRPD – Конвенция Организации Объединённых Наций о правах инвалидов (англ. United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities)



АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ ТЕРМИНОВ НА РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

ВОЗМОЖНОСТЬ (Capability)
ДОСТУП (Access)
ЗАИНТЕРЕСОВАННАЯ СТОРОНА (Interested party)
ЗАПРОС ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ (User's request)
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (Inclusive education)
КАЧЕСТВО (Quality)
КОМПЕТЕНТНОСТЬ (Competence)
НАВЫК (Skill)
ОБРАЗОВАНИЕ (Education)
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ (Learning activity)
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ УСЛУГА/ПРОДУКЦИЯ (Educational product)
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС (Educational process)
ОБУЧАЕМЫЙ (Learner)
ОЦЕНКА ПОТРЕБНОСТЕЙ ИЛИ НУЖД (Assessment)
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН (Instructional Design, Instructional Systems Design)
ПОСТАВЩИК ОБРАЗОВАНИЯ (Education provider)
ПОТРЕБИТЕЛЬ (Customer)
ПОТРЕБНОСТЬ (Demand, necessity)
РАЗРАБОТКА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА (Learning design)
РАЗРАБОТКА УЧЕБНОЙ СРЕДЫ (Learning environment design)
РАЗРАБОТКА УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ (Instructional design)
РЕЗУЛЬТАТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (Performance)
РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ (Learning outcomes)
СПОСОБНОСТЬ (Ability)
СРЕДА ОБУЧЕНИЯ (Learning environment)
ТРЕБОВАНИЯ ЗАИНТЕРЕСОВАННЫХ СТОРОН (Stakeholder requirement)
УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПОТРЕБИТЕЛЯ (Customer satisfaction)
УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН (Universal Design)
УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ (Universal Design for Learning)
УСЛУГА (Service)
ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ (Learning objective)
ЭФФЕКТИВНОСТЬ (Efficiency)



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баринов Н. А. Услуги (социально-правовой аспект): монография. Саратов: Изд-во «СТИЛО», 2001. 192 с.
2. Всемирный доклад об инвалидности. Женева: ВОЗ, 2011.
3. Государственный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р 50646-94. Услуги населению. Термины и определения: утвержден Постановлением Госстандарта Рос. Федерации от 21 февр. 1994 г. № 34. Дата введения 1 июля 1994 г.
4. Гражданский кодекс РФ (ГК РФ). Принят Государственной Думой: Часть 1. 21 октяб. 1994 г. № 51-ФЗ 30 нояб. 1994 г.; Часть 2. 26.01.1996 г. № 14-ФЗ (ред. от 05.12.2017 г.); Часть 3. от 26.11.2001 г. № 146-ФЗ (ред. от 28.03.2017 г.); Часть 4. 18.12.2006 г. № 230-ФЗ (ред. от 01.07.2017 г.) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2018 г.).
5. Доклад Вашингтонской группы по статистике инвалидности. ООН Экономический и Социальный Совет. Статистическая комиссия. Сорок пятая сессия. 4–7 марта 2014 г. E/CN.3/2014/10.
6. Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации за 2018 год / Под ред. С.Н. Бобылева и Л.М. Григорьева. М.: Аналитический центр при Правительстве Рос. Федерации, 2018. 172 с.
7. Доступ инвалидов к социальным правам в Европе / Марк Модине. Национальный центр по исследованиям инвалидности и социальной неприспособленности (CTNERHI), Париж, Франция в сотрудничестве с Редакционной группой принято на 26-й сессии Комитета по реабилитации и интеграции инвалидов (CD-P-RR). Страсбург, 7–10 окт. 2003 г. Издательство Совета Европы.
8. Заболеваемость детского населения России (0–14 лет) в 2017 году. Статистические материалы. Часть V. М.: Министерство здравоохранения Российской Федерации Департамент мониторинга, анализа и стратегического развития здравоохранения ФГБУ «Центральный научно-исследовательский институт организации и информатизации здравоохранения» Минздрава России. 2018.
9. Закрепление в законодательстве принципа равенства в трудоустройстве людей с ограниченными возможностями: Руководящие принципы / Группа технической поддержки по вопросам достойного труда и Бюро МОТ для стран Восточной Европы и Центральной Азии. М.: МОТ: 2012.

10. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития М.: Новое издательство, 2011. 464 с.
11. Индикаторы образования: 2018: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л.М. Гохберг, Н.В. Ковалева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2018. 400 с.
12. Инклюзивное образование: Стратегии ОДВ для всех детей / Петерс Сьюзен Дж./ Под ред. Т.В. Марченко, В.В. Митрофаненко, В.С. Ткаченко; пер. с англ. Ю.В. Мельник. Ставрополь: ГОУВПО «СевКавГТУ», 2010. 124 с.
13. Как сделать образование двигателем социально-экономического развития? / Я.И. Кузьминов, И.Д. Фрумин, П.С. Сорокин, И.В. Абанкина и др.; Под ред. Я.И. Кузьминова, И.Д. Фрумина, П.С. Сорокина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 284 с.
14. Конвенция о правах инвалидов: принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 дек. 2006 г.
15. Конвенция о правах инвалидов. Учебно-методическое пособие. Серия материалов по вопросам профессиональной подготовки № 19. Организация Объединенных Наций. Нью-Йорк и Женева, 2014.
16. Конвенция о правах ребенка: одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20 нояб. 1989 г.; вступила в силу для СССР 15 сент. 1990 г.
17. Концепция участия образовательных организаций в нормативном регулировании отношений в связи с обеспечением общего и дошкольного образования как института социального развития, содержания и структуры профессионального образования, системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг, в том числе с учетом положений Федерального закона от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; [Электронный ресурс]. URL: http://obrzakon.ru/documents/opendoc/id/1266/cat_id/97 (дата обращения 06.11.2015).
18. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 29 дек. 2014 г. № 2765-р.
19. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1971. 40 с.
20. Макарьев И.С. Образовательный протокол: сущность и содержание / Бюллетень ресурсного центра Охтинского колледжа. Инклюзивное обучение. 2015. № 2. С. 4–13.
21. Мартин Б., Ханнингтон Б. Универсальные методы дизайна. СПб.: Питер, 2014. 208 с.

22. Межгосударственный стандарт системы менеджмента качества. Основные положения и словарь (Quality management systems. Fundamentals and vocabulary). ГОСТ ISO 9000-2011. Группа Т59. ОК 03.120.10; 01.040.03. ОКСТУ 0025 IDT. Дата введения 2013-01-01.

23. Международная классификация функционирования, ограниченной жизнедеятельности и здоровья – МКФ, окончательный проект, полная версия. Женева, Всемирная организация здравоохранения, 2001.

24. Международная классификация функционирования, ограниченной жизнедеятельности и здоровья детей и подростков. Женева: Всемирная организация здравоохранения, 2007

25. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем, 10-й пересмотр (МКБ–10). Женева: Всемирная организация здравоохранения, 1995.

26. Международный стандарт ИСО 8402:1994 (E/F/R). Управление качеством и обеспечение качества – Словарь. ИСО, 1994.

27. Международный стандарт ISO/FDIS 29990:2010(E). Услуги в области неформального обучения и профессиональной подготовки. Основные требования к поставщикам услуг. ИСО, 2010.

28. Международный стандарт ИСО 8402:1994 (E/F/R). Управление качеством и обеспечение качества - Словарь. ИСО, 1994.

29. Международный стандарт ISO 9000:2015. Системы менеджмента качества –Основные положения и словарь. ISO/TC 176/SC1. ИСО, 2015.

30. Методика выявления и обобщения мнения граждан о качестве условий оказания услуг организациями в сфере культуры, охраны здоровья, образования, социального обслуживания и федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы: приказ Минтруда Рос. Федерации от 30 окт. 2018 г. № 675н.

31. Мир, пригодный для жизни детей Distr.: General 11 October 2002. Двадцать седьмая специальная сессия. Пункты 8 и 9 повестки дня 02 48180. Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей [по докладу Специального комитета полного состава (A/S-27/19/Rev.1 и Corr.1)] S-27/2.

32. Наблюдение за осуществлением Конвенции о правах инвалидов Руководство для наблюдателей в области прав человека Серия материалов по вопросам профессиональной подготовки № 17. ООН. Нью-Йорк и Женева, 2010 год.

33. Налоговый кодекс Российской Федерации (НК РФ). Часть первая Налогового кодекса Рос. Федерации от 31 июля 1998 г. № 146-ФЗ. Часть вторая Налогового кодекса Рос. Федерации от 5 авг. 2000 г. № 117-ФЗ.

34. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: утверждена Президентом Рос. Федерации 4 февр. 2010 г. № Пр-271.
35. Национальный стандарт Российской Федерации. Системы менеджмента качества. Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001-2001 в сфере образования. Quality management systems. Guidelines for the application of GOST R ISO 9001-2001 in education. Дата введения - 2007-06-01.
36. Национальный Стандарт Российской Федерации ГОСТ Р ИСО 9001-2008. Издание официальное. М.: Стандартиформ, 2008.
37. Национальный стандарт Российской Федерации. ГОСТ Р ИСО/МЭК 2382-36-2011. Информационные технологии. Словарь. Часть 36. Обучение, образование и подготовка (Information technologies. Vocabulary. Part 36. Learning, education and training). Дата введения 2012-09-01.
38. Национальный стандарт Российской Федерации. ГОСТ Р 52495-2005. Социальное обслуживание населения. Термины и определения (Social service of the population. Terms and definition). М.: Стандартиформ, 2006. Дата введения 2007-01-01
39. Национальный стандарт Российской Федерации. Услуги Населению ГОСТ Р 50646-2012. Термины и определения (Services for people. Terms and definitions). ОКС 03.080.30. ОКСТУ 010131. Дата введения 2014-01-01.
40. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. М.: Издательство «Эгвес», 2008. 136 с.
41. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология: словарь системы основных понятий. М.: Либроком, 2013. 208 с.
42. Новое переосмысление стратегии в области образования. Европейская комиссия – IP/12/1233 Брюссель / Страсбург, 20 нояб. 2012 г.
43. О программе поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012–2018 гг.: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 26 нояб. 2012 г. № 2190-р.
44. О совершенствовании деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи: письмо Министерства образования и науки Рос. Федерации от 10 февр. 2015 г. № ВК-268/07.
45. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: федер. закон Российской Федерации от 24 нояб. 1995 г. № 181-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 20 июля 1995 года; одобрен Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 15 нояб. 1995 г. (с изменениями и дополнениями от 1 дек. 2014 г. № 419-ФЗ).
46. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Рос-

сийской Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г.; одобрен Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 дек. 2012 г.

47. Об утверждении Указаний по заполнению в формах федерального статистического наблюдения показателя «Объем платных услуг населению»: приказ Росстата от 23 июля 2009 г. № 147.

48. Об утверждении федерального государственного стандарта государственной услуги по организации профессиональной ориентации граждан в целях выбора сферы деятельности (профессии), трудоустройства, прохождения профессионального обучения и получения дополнительного профессионального образования: приказ Министерства труда и социальной защиты Рос. Федерации от 23 авг. 2013 года № 380н.

49. От социальной изоляции – к равенству. Осуществление прав инвалидов. Руководство для парламентариев: Международная конвенция о правах инвалидов и Факультативный протокол к ней. Организация Объединенных Наций. Управление Верховного комиссара Организации Объединенных Наций по правам человека. Межпарламентский союз. Женева, 2007.

50. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. Исполнительный совет 175 EX/22 Part I (A), Париж, 1 сент. 2006 г. Сто семьдесят пятая сессия Предварительные предложения Генерального директора, касающиеся Проекта среднесрочной стратегии на 2008–2013 гг. (34 C/4) и Проекта программы и бюджета на 2008–2009 гг. (34 C/5). Часть I. Аналитическое резюме замечаний государств-членов и межправительственных и неправительственных организаций.

51. Организация ресурсов для обеспечения инклюзивного образования: отчет Европейского агентства по особым потребностям и инклюзивному образованию, 05 мая 2015. – [Электронный ресурс]: Режим доступа. – <https://www.csee-etuce.org/ru/news/archive/931-report-organisation-of-provision-to-support-inclusive-education-3>

52. Осуществление Всемирной программы действий в отношении инвалидов: к обществу для всех в XXI веке; Резолюция 52/82 Генеральной Ассамблеи ООН от 12 дек. 1997, № A/RES/52/82, отчет о заседании A/52/PV.70 GA/9380.

53. Пересмотр Международной стандартной классификации образования (МСКО) 36 C/19 5 сент. 2011 г. Генеральная конференция 36-я сессия, 36 C/19. Париж, 2011.

54. Права человека и работа в социальной сфере. Пособие для училищ по подготовке социальных работников и для работников социальной сферы. Серия документов по вопросам профессиональной подготовки № 1. Организация Объединенных Наций. Центр по правам

человека. Женева.

55. Право детей с ограниченными возможностями на образование: подход к инклюзивному образованию, основанный на соблюдении прав человека. Позиционный документ. Женева, ЮНИСЕФ, 2012.

56. Пугач В.Н., Абдуллина С.В. Образовательные услуги: общие понятия / Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». 2013. № 2.

57. Рекомендации Комитета по правам инвалидов (КПИ) ООН. КПИ/С/РУС/СО/1. 7 марта 2018 года. Комитет по правам инвалидов. Заключительные замечания в отношении первоначального доклада Российской Федерации.

58. Рекомендации Министерства образования и науки Рос. Федерации органам государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования по совершенствованию деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи: письмо Министерства образования и науки Рос. Федерации от 10 февр. 2015 г. № ВК-268/07.

59. Рекомендация CM/Rec(2009)8 Комитета министров государствам-членам о достижении полного участия благодаря универсальному дизайну: принята Комитетом министров 21 окт. 2009 г. на 1068-м заседании постоянных представителей министров. Приложение к Рекомендации CM/Rec(2009)8.

60. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Методы прикладных социальных исследований. Учебное пособие. Изд. 2-е, дополненное. М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, при участии ООО «Норт Медиа», 2008. 215 с.

61. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Издательство Питер, 2002. 720 с.

62. Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования ЮНЕСКО 2009 г. Париж: Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, UNESCO, 2009.

63. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями / Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г.; [Электронный ресурс]. URL: http://www.conventions.ru/view_base.php?id=118 (дата обращения: 08.11.2015).

64. Санникова Л.В. Услуги в гражданском праве России; Рос.акад. наук, Ин-т государства и права. М.: Волтерс Клувер, 2006. 160 с.

65. Свод правил СП 59.13330.2012 Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения. Актуализированная редакция СНиП 35-01-2001. Министерство регионального развития Российской Федерации. М., 2012.

66. Сырых В.М. Образовательное право как отрасль российского права. М., 2000.
67. Уильям Лидвелл, Критина Холден, Джилл Батлер Универсальные принципы дизайна. СПб.: Издательство «Питер», 2012. 272 с.
68. Уэйншенк Сьюзан 100 главных принципов дизайна. СПб.: Питер, 2016.
69. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы: постановление Правительства Рос. Федерации от 23 мая 2015 г. № 497.
70. Хайек Фридрих Август фон Дорога к рабству / Пер. с англ. М.: Новое издательство, 2005. 264 с.
71. Шторх А. Курс политической экономии, или Изложение начал обуславливающих народное благоденствие. Размышления о природе национального дохода. М. : Экон. газ., 2008 . 1120 с.
72. ЮНИСЕФ (2000). Определение качества образования. Документ, представленный на заседании Международной рабочей группы по образованию, Флоренция, Италия (июнь, 2000).
73. Яковец Ю.В. Закономерности научно-технического прогресса и их планомерное использование. М.: Экономика, 1984.
74. A guidefor ensuring inclusion and equity in education. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Paris UNESCO 2017.
75. Amanda Watkins, Serge Ebersold, András Lénárt , (2014), Data Collection to Inform International Policy Issues on Inclusive Education, in Chris Forlin , Tim Loreman (ed.) Measuring Inclusive Education (International Perspectives on Inclusive Education, Volume 3) Emerald Group Publishing Limited, pp.53–74.
76. American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (1999). Standards for educational and psychological testing. Washington, DC: American Educational Research Association, p. 173. <http://teststandards.org/>
77. CEN-CENELEC GUIDE 6. Guide for addressing accessibility in standards Edition 2, 2014-12 (Supersedes CEN-CENELEC Guide 6:2002). Brussels – Belgium.
78. Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol. UNITED NATIONS, 2006.
79. Esping-Andersen, G. The Three World of Welfare Capitalism / G. Esping-Andersen. Princeton: Princeton University Press, 1990. 248 p.
80. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016. European Agency Statistics on Inclusive Education (EASIE): Methodology

Report. (A. Watkins, S. Ebersold and A. Lénárt, eds.). Odense, Denmark.

81. Icts in education for people with disabilities Review of innovative practice. UNESCO Institute for Information Technologies in Education. European Agency for Development in Special Needs Education, 2011.

82. Inclusive education: the way of the future. Conclusions and recommendations of the 48 th session of the international conference on education (ice). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, International conference on education. Forty-eighth session International Conference Centre, Geneva 25–28 November 2008.

83. Inclusive education for learners with disabilities. Directorate general for internal policies policy department c: citizens' rights and constitutional affairs petitions. European Union, 2017.

84. INCLUSIVE PRE-PRIMARY EDUCATION PROJECT. Kick-off Meeting, 9 – 10 June 2015, Brussels, Belgium.

85. International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (ICIDH), Geneva, WHO, 1980.

86. ISO 29992:2018-12 (E) Assessment of outcomes of learning services – Guidance

87. Lewlyn L.R. Rodrigues Service Quality Measurement: Issues and Perspectives. Verlag GmbH. Anchor Academic Publishing (January 25, 2013). 84 p.

88. Lisbon European Council 23 and 24 March 2000: Presidency Conclusions [Электронный ресурс] / European Parliament. 2000. URL: http://europarl.europa.eu/summits/lis1_en.html (дата обращения 23.09.2015).

89. Meyer, A., Rose, D.H., & Gordon, D. (2014). Universal Design for Learning: Theory and Practice. Wakefield, MA: CAST.

90. Rouse Martyn Developing Inclusive Practice: A Role for Teachers and Teacher Education? <https://www.abdn.ac.uk/eitn/journal/46/>

91. Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning, meaning and identity. New York, NY: Cambridge University Press.

92. Wolfgang F. E. Preiser, Elaine Ostroff Universal Design Handbook. McGraw Hill Professional, 2001. 960 p.

93. World Health Organization, International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (Geneva, 1980 and 1993).

94. WORLD HEALTH ORGANIZATION, WORLD BANK. (2011), World Report on Disability, Geneva, available at: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/index.html

95. World Population Prospects. Volume 2. Demographic Profiles. United Nation. 2017 Revision. P. 3.

Научное издание

**Макарьев Игорь Сергеевич,
Красновская Галина Николаевна**

**УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН
ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ**

Монография

Редактор О.В. Розанова

Иллюстрации и обложка
И.С. Макарьев

Подписано к печати 11.09.2019 Формат 60х90 1/16.
Бумага офсетная. Усл.п.л. 6.5. Тираж 500 экз.