

Реферат

По дисциплине: Психология и педагогика инклюзивного образования.

**Тема: История становления, цель и задача инклюзивного образования
лиц с ОВЗ.**

Выполнила: Болотнова З.Н.

Оренбург-2019 г.

*Теперь, когда мы научились летать
по воздуху, как птицы, плавать под водой,
как рыбы, нам не хватает только одного:
научиться жить на земле, как люди.*

Б.Шоу

1 сентября 2016 года вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) для обучения детей с ограниченными возможностями в начальной школе. Его целью является обеспечение равных возможностей для детей-инвалидов при инклюзивном образовании. В 2014 году были утверждены федеральные государственные образовательные стандарты образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, которые стали основными нормативными документами, устанавливающими единые государственные требования к образованию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В образовательных организациях должны были создать доступную среду, включая физическое пространство и специальное оборудование. А для организации качественного образовательного процесса необходимы специально подготовленные педагогические кадры, психологи, специалисты по коррекционному образованию, тьюторы и другие. Изменения должны произойти и на ценностном уровне - постепенно в школе, как и в обществе в целом, будет развиваться инклюзивная культура. В развитии инклюзивной культуры важную роль играет просвещение, информирование общества, в частности, школьников и их родителей, преодоление негативных стереотипов и формирование толерантности.

Актуальность темы заключается в том, что инклюзивное образование в настоящий момент является инновационным процессом, позволяющим осуществить обучение, воспитание и развитие всех без исключения детей независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, родного языка, культуры, психических и физических возможностей.

Инклюзивное обучение признано всем мировым сообществом как наиболее гуманное и наиболее эффективное. Направление на развитие инклюзивного образования становится одним из главных направлений в российском образовании.

Любая идея становится реализуемой, когда она принята обществом.

Целью данного проекта является изучение истории зарождения идеи инклюзивного образования в мировом сообществе, направлениями ее развития в разных странах, особенностями ее реализации в России.

Для достижения цели были определены следующие задачи: дать определение понятию «инклюзия», изучить историю развития идеи инклюзии в области образования, определить предпосылки возникновения и развития инклюзивного образования в России.

Российская Федерация пусть и медленно, но включается в общемировые тенденции развития, что связано как с процессами глобализации, так и с необходимостью обозначить себя в мировом сообществе. Общечеловеческие, гуманистические идеи, заложенные в концепции инклюзивного общества, понятны и приняты россиянами, которые привержены ценностям терпимости, сочувствия, сострадания, взаимовыручки и поддержки. Таким образом, выстраивая у себя систему инклюзивного образования, мы совпадаем с современной парадигмой развития мирового сообщества.

Инклюзивное образование – это процесс развития общего образования, подразумевающий доступность образования для всех, приспособление к различным нуждам детей для обеспечения доступного образованию всем детям с особыми образовательными потребностями .

1. ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ИДЕЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ

1.1 Термины «инклюзия» и «инклюзивное образование»

Термины «инклюзия» и «инклюзивное образование» вошли в мировую педагогическую науку и практику сравнительно недавно. Проблемы, связанные с инклюзивным образованием детей с ограниченными возможностями здоровья, в последние десятилетия активно обсуждают не только ведущие ученые, педагоги, психологи, представители медицины, но и родители детей с ограниченными возможностями здоровья, которые стремятся обучать и воспитывать своих детей в общеобразовательных учреждениях с целью обеспечить им возможность стать полноценными и полноправными членами общества.

Слово «инклюзия» — *inclusion*— произошло от глагола «include» (французского происхождения) и означает — «содержать, включать, охватывать, иметь в своем составе». В наши дни это слово становится термином, в большей степени отражающим новый взгляд не только на образование, но и на место человека в обществе.

Инклюзия — центральная идея развития современного образования, затрагивающая глубокие социальные и ценностные изменения нашего общества. В основе инклюзии лежит идея **включающего общества**. Она означает что любой человек (другой расы, вероисповедания, культуры, человек с ограниченными возможностями здоровья) может быть включен в общественные отношения. Важно, чтобы это включение содействовало интересам **всех** членов общества, росту их способности к самостоятельной жизни, обеспечению равенства их прав во всех видах деятельности. За этим стоит глубокая философская проблема — проблема отношений «Я и Другой», проблема формирования нашего сознания в условиях социального взаимодействия.

Наше общество состоит из разных людей. Не каждый другой может быть одинаково принят обществом и даже должен им приниматься. Открытость другому имеет границы, одной из которых является сохранение собственной идентичности. При отсутствии этой возможности вторжение другого будет восприниматься как враждебное, как разрушительное, и оно будет встречать сопротивление.

Но само общество и его социальные институты (образование, культура, рынок труда и т.д.) вырабатывает нормы, которые регулируют социальное взаимодействие. Одной из таких норм, или социальных стереотипов, было отторжение людей с инвалидностью, их социальная изоляция. Когда к нам в недавнем прошлом приезжали эксперты из-за рубежа, они всегда высказывали удивление:

«О какой инклюзии вы говорите, мы не видели на улицах города ни одного инвалида. Где вы их прячете?».

Сегодня инвалидность получает новую трактовку и рассматривается не как особенность человека, а как «барьеры» самого общества.

2. История развития идеи инклюзии в зарубежных странах

Идея инклюзии возникла в рамках масштабных изменений в понимании прав человека, его достоинства, идентичности. Перемена в отношении к людям с инвалидностью стала лишь одним из проявлений этих изменений. Идеология инклюзии (включающего общества) сформировалась в результате осознания ценности человеческого многообразия и отличий между людьми.

Подходы к поддержке детей с ограниченными возможностями здоровья в любую историческую эпоху, прежде всего, отражают отношение общества к этим людям. Изменения, происходившие на протяжении почти двух столетий, в целом являются общими для большинства стран мира. Проведенный анализ зарубежных научных источников позволяет выделить определенные вехи, «кульминационные моменты», наиболее ярко отражающие доминирующее в обществе отношение к людям с ограниченными возможностями в странах Европы и США.

До индустриальной революции XIX в. отношение к детям с нарушениями в развитии (слепым, глухим, умственно отсталым, страдающим каким-либо физическим или психическим недугом) было неоднозначным.

С одной стороны, дети с аномалиями умственного и физического развития рассматривались обществом как неполноценное меньшинство, «невинные младенцы», подобно юродивым на Руси. С другой стороны, облик детей, явно отличавшихся от большинства здоровых членов общества, вызывал у последних мистический страх и воспринимался ими как некое демоническое существо. Очевидно, что такое предубеждение общественного мнения по отношению к детям с различными аномалиями в развитии, сторонниками которого были не только обычные граждане, но и представители интеллигенции (врачи, юристы, философы), фокусировалось в основном на их физических или умственных дефектах и обуславливало жесткую позицию неприятия таких детей относительно здоровыми членами любого общества. Так, в Древней Спарте, провозгласившей на много столетий культ здорового тела и военного искусства, младенцы с ярко выраженными отклонениями от нормы просто уничтожались. Документальным свидетельством выражения агрессии и полного отторжения по отношению к детям-инвалидам античной эпохи является закон Ликурга (IX-VIII вв. до н.э.), в котором зафиксирована рекомендация к умерщвлению физически неполноценных младенцев. Система политического воспитания в Афинах развивалась в контексте демократии. Однако на

протяжении столетий законодательство предписывало выявлять физически неполноценных детей уже с момента их рождения, отделять их от здоровых, оставляя на произвол судьбы.

В период средневековья отношение общества к детям, страдающим физическими и психическими недугами, не стало более гуманным. Несмотря на кардинальные изменения, происходившие в Европе в течение полутора тысячелетий (реформы государственного устройства, становление новой идеологии, утверждение новых ценностей, новой религии, развитие научной мысли), в средневековом законодательстве юридический статус детей-инвалидов не пересматривался.

Политические и социально-экономические изменения, происходившие в странах Европы и США в XVIII-XIX вв., оказали огромное влияние на изменение, совершенствование и расширение государственной политики в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Принятие рядом европейских стран закона об обязательном всеобщем бесплатном начальном образовании положило начало системе специальных учреждений для обучения данной категории детей, определило источники финансирования, способствовало разработке целей и методов обучения. Так, в 1778 г. в Лейпциге создатель «чистого устного метода» С. Гейнике основал первый в Германии Институт для глухонемых. В 1806 г. немецкий тифлопедагог А. Цейне в сотрудничестве с французским педагогом В. Гаюи открыли первое учебное заведение для слепых детей в Германии; в 1873 г. появилось второе учебное заведение для незрячих в Саксонии, а в последующие десятилетия специальные школы для обучения и воспитания слепых и глухонемых детей появились практически на всей территории Германии. В 1832-1834 гг. в Германии были организованы курсы, которые прошли более ста педагогов-наставников по работе с особыми детьми в народных школах.

Во Франции в 1770 г. была открыта первая в мире частная школа – Парижский институт глухонемых, организатором которого выступил Ш. М. де Эппе, создатель мимического метода. Бесценный вклад Франции в обучение слепых детей заключается в том, что Франция одной из первых стран Европы обратилась к разработке научных методов обучения слепых, а также дала миру уникальную систему письма. Приоритет теоретико-методологических исследований в тифлопедагогике обеспечил Франции возможность открыть в XVIII в. первую в мире школу для слепых детей.

В 1760 г. в Эдинбурге священником Т. Брайвудом была открыта первая небольшая частная школа для обучения глухих детей. В последующее столетие число частных учебных заведений, например, для глухих росло, но обучались в них только дети дворянского происхождения, которым предоставлялась возможность получения широкого круга гуманитарных знаний. В 1865 г. в Лондоне была организована первая школа

для мальчиков с нарушениями опорно-двигательного аппарата. С 1878 г. в Англии началась целенаправленная подготовка сурдопедагогов. В 1889 г. была создана государственная комиссия по вопросам школ для глухих. В 1893 г. Парламент принимает решение об обязательном обучении глухих, и постепенно в Англии начали открываться специальные (сегрегационные) учебные

учреждения для детей с нарушениями зрения, умственного и физического развития. В 1891 г. Совет школ Лондона решает открыть «школы специального воспитания» для умственно отсталых детей. Однако правила пребывания детей в специальных школах были довольно жесткими: дети были определены в специальные школы на долгий срок (не менее 3 лет), им не разрешалось покидать территорию учреждения.

В 1817 г. в США открылся первый Институт (школа) глухих, основателем которого был Т. Галлоде. Также предпринимались попытки по организации специального обучения детей с нарушениями в развитии в «дневных классах» в массовых школах. Так, в 1869 г. в Бостоне были открыты первые «дневные классы» для глухих детей. В 1878 г. два таких класса для детей с нарушением поведения были организованы в Кливленде.

В этой связи необходимо отметить, что целенаправленная государственная политика в области всеобщего начального образования слабоумных, глубоко умственно отсталых, душевнобольных детей в странах Европы и США не была проведена. Вопросы возможности организации их обучения оставались вне поля зрения государства, а подчас воспринимались врачами и педагогами конца XVIII – начала XIX в. скептически. Судьбой данной категории детей занимались специально организованные приюты.

Усиление идей гуманизма в мире после Второй мировой войны явилось предпосылкой к созданию Организации Объединенных Наций (ООН) в 1945 году. Данная организация выступила инициатором реализации равных прав детей с ограниченными возможностями здоровья в системе образования и обращает пристальное внимание государств и правительств на вопросы обеспечения прав детей-инвалидов на получение ими качественного и доступного образования. Правовыми основами, призванными обеспечить реализацию инициатив ООН, явилось создание следующих документов:

- «Всеобщая декларация прав человека» (1948 г.);
- «Декларация прав ребенка» (1959 г.);
- «Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования» (1960 г.);
- «Декларация о правах умственно отсталых лиц» (1971 г.); «Декларация о правах инвалидов» (1975 г.);
- «Всемирная программа действий в отношении инвалидов» (1982 г.);
- «Конвенция о правах ребенка» (1989 г.);
- «Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей» (1990 г.);
- «Всемирная декларация об образовании для всех» (1990 г.);
- «Стандартные правила по созданию равных возможностей для людей с инвалидностью» (1993 г.);
- «Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми образовательными потребностями» (1994 г.);
- «Дакарские рамки действий, принятые Всемирным форумом по образованию» (2000 г.).

Общими тенденциями развития национальных систем специального образования в Европе в указанный период можно считать совершенствование

законодательных основ специального образования и дифференциацию типов школ и видов специального обучения. Спецификой данного периода является переориентация идеологии общества по отношению к людям с ограниченными возможностями здоровья с позиции неприятия их как «угрозы всеобщей дегенерации» на позицию восприятия их как людей, нуждающихся в долговременном лечении и уходе.

Согласно данному положению, в 1946 г. в странах Европы получила широкое признание и развитие медицинская модель подхода к работе с детьми-инвалидами, зародившаяся в недрах системы здравоохранения и социального обеспечения. В Европе усиливаются интеграционные процессы, и в 1957 г. западные страны Европы приходят к соглашению о создании Европейского экономического сообщества, что способствует формированию единых взглядов на проблемы развития науки, культуры и образования. Принятая в 1961 г. Европейская социальная хартия закрепляет «право физически и умственно нетрудоспособных лиц на профессиональную подготовку, восстановление трудоспособности и социальную реабилитацию» [3, с. 105].

Однако, принимая во внимание все позитивные стратегии в системе специального образования, специальные учебные учреждения по-прежнему оставались сегрегационными, сущность и структура организации которых противоречили гуманистическим принципам, являющимся фундаментальной базой принятых международных правовых документов, а система специального образования – в целом дискриминационной, изолированной от системы массового образования. Исследователи отмечают, что такое изолирование детей в образовательную среду специальных школ стало рассматриваться как нарушение их прав, губительное «навешивание ярлыка». В связи с этим на рубеже 1960-1970 гг. в Европе и Америке возникают массовые протесты людей-инвалидов, родителей детей с нарушениями в развитии, а также членов коллегии адвокатов, направленные на борьбу с дискриминацией в обществе и образовании. Результатом проводимых мероприятий явилось закрытие в 1960-1970 гг. в Швеции, а затем в большинстве других развитых стран крупных интернатов и психиатрических больниц для людей, отстающих в развитии.

В 1970-е гг. в Швеции Глава Датской службы охраны психического здоровья Н. Бенк-Миккельсон и директор Ассоциации умственно отсталых людей Б. Нирье вводят понятие «нормализация». основополагающим принципом нормализации является положение о праве людей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования, работы, а также условий жизни, приближенных к нормальным.

Концепция нормализации выступила альтернативой представлениям, лежащим в основе медицинской модели. Основные положения концепции нормализации следующие:

- 1) ребенок с ограниченными возможностями имеет одинаковые для всех детей потребности, главная из которых – потребность в любви и обстановке, стимулирующей его развитие;
- 2) ребенок с особенностями развития есть, в первую очередь, ребенок, и он должен вести жизнь, в максимальной степени приближенную к нормальной;

3) лучшим местом для ребенка является родной дом, и обязанность местных властей – способствовать тому, чтобы дети с особенностями развития воспитывались в семьях;

4) учиться могут все дети, и каждому ребенку, какими бы тяжелыми ни были нарушения его развития, должна быть предоставлена возможность получить образование.

Основополагающим ядром концепции нормализации явилось то, что воспитание ребенка должно осуществляться в духе культурных норм, принятых обществом, в котором он живет. Данная концепция была принята и дополнительно проработана в США, Канаде, а затем в ряде других стран. Она определила политику в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья на последующие 15-20 лет.

В 1974 г. в Великобритании создается Союз лиц с ограниченными возможностями здоровья (UPIAS), деятельность которого направлена на противостояние сегрегации инвалидов. В публикациях членов данного союза четко сформулирована новая социальная концепция осмысления ограниченных возможностей: создаваемые обществом барьеры людям с ограниченными возможностями здоровья (особенно ребенку) не позволяют им вести полноценную жизнь. В дальнейшем данная концепция получила свое развитие как социальная концепция инвалидности. В США уже в 60-е гг. XX в. ведутся поиски возможной реализации идей совместного обучения детей. Если в Европе они поддерживаются обширным числом законодательных актов, то в США реализации идей совместного образования предшествуют педагогические поиски новых путей и эксперименты.

С 1975 г. США принятием закона 94-142 «Об образовании детей-инвалидов» поставили на правовую основу интеграционные процессы в образовании. Данный закон был призван обеспечить право на бесплатное образование детей-инвалидов в государственных школах за счет средств федерального бюджета. В Англии в 1978 г. Комитетом по исследованию ситуации с обучением детей и молодых людей с отклонениями в развитии был опубликован доклад М. Уорнок, в котором были обозначены перспективы развития инклюзивного образования путем интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в систему общеобразовательных школ. В 1981 г. Закон об образовании утвердил данное направление как приоритетное.

До М. Уорнок в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья использовались термины «умственно отсталые» и «необучаемые», которые были унижительны и ошибочны. Комитет предложил заменить термин «умственная отсталость» термином «трудности в усвоении учебного материала». Созвучно М. Уорнок исследователи Р. Кролл, Д. Мосис и С. Данлоп несколько расширили понятие «трудности в обучении» введением понятия «асоциальное поведение» как одного из критериев проблем, связанных с обучением. В 1981 г. Закон об образовании, который во многом включил в себя рекомендации М. Уорнок, заменил термин «дети-инвалиды» понятием «дети с особыми образовательными потребностями» и призвал обеспечить соответствующими формами обучения данной категории детей в

общеобразовательной школе. Должность экспертов была упразднена, на смену им пришли школьные координаторы, задача которых заключалась в оказании помощи и поддержки особым детям.

В это же время США принимают ряд законодательных актов, во многом определяющих направления современной американской политики в области образования, базирующейся на слиянии передового опыта общего и специального образования:

- реформы образования 1980 г., в которых озвучен призыв к учителям взять на себя ответственность за образование детей с ограниченными возможностями здоровья;
- закон об образовании индивидов с нарушениями в развитии (1990 г.).

Однако введение интеграционных образовательных инноваций в практику массовой школы США обусловило возникновение целого ряда проблем, связанных, в первую очередь, с неготовностью преподавателей общеобразовательных школ обеспечить необходимые адекватные условия как для образования детей с особыми потребностями, так и их общения со сверстниками. По результатам исследований, проведенных в то время, учителя не были готовы к новому виду профессиональной деятельности и к новой ответственности, возложенной на них. Существенной трудностью было то, что процесс интеграции, направленный на создание специальных условий для детей с особыми образовательными потребностями, проходил в рамках сложившейся системы образования и учебно-воспитательного процесса. Подобные попытки решения вопроса интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в массовые школы путем их простого перевода из специальных школ в целом оказались неэффективными и в ряде европейских стран во второй половине XX в.

Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, прошедшая в 1994 г. в Испании (г. Саламанка), стала ярким событием для мирового педагогического сообщества. В педагогику был введен термин «инклюзия» и провозглашен принцип инклюзивного образования. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями является

одним из основополагающих международных документов. Ценность данного документа заключается в том, что в нем содержатся принципы предложения и продвижения законодательных инициатив в сфере инклюзивного образования, которое предусматривает не только активное включение и участие детей с ограниченными возможностями здоровья в обычном образовательном учреждении, но предполагает перестройку системы массового образования и учебно-воспитательного процесса с целью создания условия для реализации образовательных потребностей всех категорий детей.

Дакарская рамочная концепция действий (Dakar Framework for Action) и последующие за ней Цели развития в образовании нового тысячелетия (Millennium Development Goals on Education) предлагают наиболее полный и современный подход, призванный обеспечить образование для всех к 2015 г. Фундаментальными основами концепции инклюзивного образования являются признание исключительной ценности и уникальности каждой

личности, независимо от ее физического состояния, и направленность на создание специальных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивающих их успешную социализацию.

Подводя итог всему вышесказанному, еще раз подчеркнем, что процесс инклюзивного образования в разных странах мира происходит по-разному, с учетом конкретных социально-культурных условий и политической воли руководства. Инклюзивное образование – это долгосрочная стратегия, требующая терпения и терпимости, систематичности и последовательности, непрерывности, комплексного подхода для ее реализации. На современном этапе инклюзия является ведущей тенденцией в развитии системы образования во всем мировом сообществе.

2. ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ НОВОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

2.1 Предпосылки возникновения и развития инклюзивного образования в России

*В Европе инвалиды — это «люди с повышенными потребностями»,
а в России — это «люди с ограниченными возможностями».
Вот и весь менталитет.*

История становления новой системы образования в Российской Федерации сравнительно небольшая, поскольку инклюзивное образование – явление достаточно недавнее, и процесс его развития в нашей стране не закончен, а, наоборот, находится на начальных этапах внедрения и распространения.

Но встает вопрос: как зародились идеи инклюзивного образования в нашей стране, с чего все началось? Что стало причинами его появления?

История возникновения инклюзивного образования уходит корнями в XVII век, когда в математике вводится термин «интеграл». К XX веку термин «интегрировать» постепенно проникает в философию, в психологию, социологию, а затем и в педагогику. Тогда же в педагогике появляется термин «социальная интеграция». В толковом словаре иностранных слов «интеграция» [тэ], *мн.* нет, *ж.* [фр. *intégration* - лат. *integratio* восполнение, восстановление - *integer* целый] - объединение в целое каких-нибудь частей, элементов. Изначально данный термин употребляли в США для обозначения расовых, этнических меньшинств, позднее он стал применяться к детям эмигрантов, и лишь в последние десятилетия (с 60-х годов XX в.) термин вошел в речевой оборот на Европейском континенте и стал применяться в контексте проблем лиц с ограниченными возможностями (инвалидов). В России в этот период наблюдалось некоторое отставание. Когда весь мир говорил об интегрированном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (60-е года XX века), в нашей стране практиковалось изолированное обучение, то есть к лицам с особыми образовательными потребностями применялась медицинская модель обучения, которая вела к их полной изоляции.

В 80-е годы XX века в США уже переходят на новую терминологию – инклюзия, *inclusion* – включение, для России в это время характерной

становится «модель нормализации», интегрирующая людей с ОВЗ в общественную жизнь.

Термин «инклюзия» получает распространение в нашей стране только в 90-е годы XX века, когда в мире уже появились новые международные документы, ставшие руководством к действию для целого ряда развитых стран.

Поэтому одними из первых причин появления инклюзивного образования в России можно считать разработку и распространение в Западном мире нормативно-правовых документов и законодательных актов: Всеобщая декларация прав человека (ООН, 1948 г), Декларация прав ребенка (ООН, 1959 г.), Конвенция ЮНЕСКО о борьбе с дискриминацией в области образования (1960 г.), Декларация ООН о правах умственно отсталых лиц (1960 г.), Всемирная программа действий в отношении инвалидов (1982 г.), материалы Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями (Испания, 1994 г.). В связи с этим, в 1990 году в СССР подписывают Конвенцию о правах ребенка, в 1992 году появляется Закон «Об образовании в Российской Федерации», в 2008 году Россия подписывает Конвенцию о правах инвалидов. Также в 2008 году утверждаются Рекомендации Министерства образования и науки РФ по созданию условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами в Российской Федерации. В декабре 2010 года Государственная Дума Российской Федерации приступает к практической работе по изменению российского законодательства в соответствии с Конвенцией о правах инвалидов. В 2012 году вводятся поправки в Закон «Об образовании в Российской Федерации», связанные инклюзивным обучением детей с ОВЗ.

Таким образом, правовое развитие и правовая зрелость зарубежных стран не могли не оказать своего влияния на развитие образовательной и социальной политики нашей страны.

Но появление такой законодательной базы невозможно без внутренних изменений общества и государства, осознания необходимости изменения отношения к инвалидам и людям с особыми образовательными потребностями, признания их права на полноценную жизнь. Все это составляет гуманистическую предпосылку становления инклюзивного образования в России и в мире.

Следующими причинами активной поддержки идей инклюзивного образования в нашей стране являются социальные причины.

В России в XXI веке помимо демографического роста наблюдается и увеличение числа детей, рождающихся с отклонениями в развитии: с нарушениями слуха, зрения, интеллекта, опорно-двигательного аппарата, тяжелыми нарушениями речи вследствие анатомо-физиологических особенностей речевого аппарата или поражения соответствующих зон коры головного мозга. Обучение и воспитание таких детей осуществлялось в специальных (коррекционных) детских садах и школах, в большинстве коррекционных учреждений оно осуществляется и до сих пор. Многие

родители детей с ОВЗ выступают против такого обучения, против изоляции детей из общества, активно поддерживая инклюзивное образование, потому что в инклюзивной школе никто не будет вешать на их ребенка ярлык инвалида, человека не такого, как все. В образовательной инклюзии все дети, с инвалидностью или без, уравниваются в правах, и на первое место выступает личность, человеческие качества: доброта, взаимопомощь, товарищество, открытость, честность и многие другие. Такое желание родителей объяснимо, ведь инклюзивное обучение – это возможность ходить в школу рядом с домом, не разлучаясь с родными на длительное время, учиться с друзьями и ребятами из своего дома, это возможность общаться со сверстниками, участвовать в общих праздниках и мероприятиях, это возможность жить полноценной жизнью.

Становление новой системы образования в России – процесс трудоемкий и длительный, требующий от всех участников большого терпения, умственных и душевных затрат, направленных на достижение наивысшего результата всей инклюзивной образовательной системы – формирования личности, «умеющей адаптироваться к многообразию мира, взаимодействовать с другими, толерантной и коммуникабельной, самостоятельно мыслящей и способной к сопереживанию».

Сегодня мы хорошо понимаем, что развитие инклюзивного образования – это длительный и достаточно противоречивый процесс преобразований. Развитие инклюзивного образования невозможно без поддержки и участия общественных организаций, представляющих интересы и отстаивающих соблюдение прав детей с особыми образовательными потребностями, а также семей, в которых живут эти дети. Большое значение в этой деятельности играют родительские общественные организации, общественные организации инвалидов и институт уполномоченных по правам ребенка.

В России инклюзия в образовании стала развиваться именно с инициативы общественных и родительских организаций. Прогрессивные родители стали требовать исполнения прав своих детей на образование.

Что же такое **инклюзивное образование**?

Дети с ограниченными возможностями в определенном смысле находятся в несколько «оторванном» или отчужденном от основного коллектива мире. Многие дети с отклонениями в развитии, несмотря на усилия, принимаемые семьей, специалистами, обществом с целью их обучения и воспитания, став взрослыми, все-таки оказываются неподготовленными к включению в социально-экономическую жизнь. Поэтому успешно «включить» их в социум, подарить обществу полноправного члена и призвано инклюзивное образование (от англ. Inclusion – включение). Ведь основа идеи «включения» - это обучение детей с особыми потребностями не в отдельных специализированных учреждениях, а в обычных, там где учатся все ученики. Такой подход вовлекает всех детей в естественную жизнь коллектива, стирает границы в нормальных отношениях и исключает или, по крайней

мере, во много раз уменьшает ошибки формирования личности будущего взрослого человека.

Итак, инклюзивное образование — это такая организация процесса обучения, при которой ВСЕ дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, — в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку. Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе.

Задачи инклюзивного образования состоят в том, чтобы включить всех детей в школьную систему и обеспечить их равноправие.

Обычное образование нацелено на обычных детей, включает в себя обычных педагогов и обычные школы. Специальное образование включает работу с особыми детьми, под них подстраиваются и школа, и педагоги.

Интегрированное образование с помощью реабилитации и адаптации подстраивает специального ребенка к обычному образованию. И наконец, инклюзивное образование, воспринимая ребенка таким, какой он есть, подстраивает под него систему образования.

«Обычное» образование:

- «Обычный» ребенок
- Круглые колышки для круглых отверстий
- Обычные педагоги
- Обычные школы

Специальное образование

- Особый ребенок
- Квадратные колышки для квадратных отверстий
- Специальные педагоги
- Специальные школы

Интегрированное образование

- Адаптация ребенка

- Система остается к требованиям системы неизменной
- Превращение квадратных колышков в круглые
- Ребенок либо адаптируется к системе, либо становится для нее неприемлемым

Инклюзивное образование

- Все дети разные
- Все дети могут учиться
- Есть разные способности, различные этнические группы, разный рост, возраст, происхождение, пол
- Адаптация системы к потребностям ребенка

Когда речь идет об обучении детей инвалидов в общеобразовательных школах, используют два термина: «интеграция» и «инклюзия». В чем разница? Интеграция предполагает, что ребенок должен адаптироваться к образовательной системе, инклюзия – адаптацию системы к потребностям ребенка. При интеграции ребенок с особенностями в развитии должен выносить школьные нагрузки наравне со всеми. Если он не справляется, то уходит, школьная система при этом не меняется. Инклюзия – более гибкая система. Она основана на том, что все дети разные, что они не должны отвечать нашим требованиям и стандартам, но при этом все могут учиться.

Плюсы инклюзивного образования.

Что дает инклюзивное образование?

Новый социальный подход к инвалидности

Приветствует разнообразие

Рассматривает различие между людьми как ресурс, не как проблему

Личностное развитие и социальные навыки

Развитие самостоятельности и самоопределения

Развивает равные права и возможности вместо дискриминации

На сегодняшний момент можно выделить несколько **барьеров для инклюзивного образования:**

Отсутствие гибких образовательных стандартов.

Несоответствие учебных планов и содержания обучения массовой школы особым образовательным потребностям ребенка.

Отсутствие специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения общего типа, незнание основ коррекционной педагогики и специальной психологии.

Отсутствие у педагогов массовых школ представлений об особенностях

психофизического развития детей с ОВЗ, методиках и технологии организации образовательного и коррекционного процесса для таких детей. Недостаточное материально-техническое оснащение общеобразовательного учреждения под нужды детей с ОВЗ (отсутствие пандусов, лифтов, специального учебного, реабилитационного, медицинского оборудования, специально оборудованных учебных мест и т.д.).

Отсутствие в штатном расписании образовательных учреждений общего типа дополнительных ставок педагогических (сурдопедагоги, логопеды, педагоги-психологи, тифлопедагоги) и медицинских работников.

Ресурсные барьеры для инклюзивного образования:

люди — их отношение, недостаток знаний, страх, предубеждения, чрезмерная специализация, конкуренция, отсутствие опыта восприятия различий, стереотипность мышления;

денежные и материальные средства — нехватка средств и оборудования, низкая заработная плата, неравномерное распределение ресурсов;

знания и информация — безграмотность, отсутствие доступа к зданиям, слабая политика или ее отсутствие, отсутствие коллективного опыта в обсуждении и решении проблем.

Проблемы формирования инклюзивного общества в России

Если мы говорим о развитии инклюзивного образования и внедрении его принципов в жизнь и работу обычной среднестатистической школы, нам не обойтись без всестороннего изучения возможных препятствий на этом пути в отдельно взятом учреждении.

Нужно помнить, что инклюзия — далеко не только физическое нахождение ребенка с ОВЗ в школе. Это изменение самой школы, школьной культуры и системы отношений участников, тесное сотрудничество педагогов и специалистов, вовлечение родителей в работу с ребенком.

Есть еще один серьезный риск для развития инклюзии — это наша привычка к имитации изменений и нововведений, ориентировка на краткосрочные результаты, поспешность в отчетах и показателях, порой ничего за собой не имеющих. Через это осуществляется дискредитация самой идеи инклюзивного образования, её ложная трактовка и оценка неэффективности инклюзии в целом.

Как обнаружить неочевидные трудности и скользкие места? Как выйти за пределы установки пандусов, признать, что безбарьерной среда бывает не только для инвалидных колясок?

Здесь важна открытость школы, готовность обсуждать и выслушивать мнения всех участников процесса, независимо от статуса, возраста и способностей.

Итак, участникам образовательного процесса важно понимать, что барьеры на пути получения знаний и полноценного участия в школьной жизни стоят не только у детей с ограниченными возможностями здоровья. Выявление этих барьеров с целью если не устранить, то хотя бы разобраться, как

преодолевать их, – одна из важнейших задач, стоящих перед школой на пути построения инклюзивной среды.

Зарубежные исследователи говорят о трансформации педагогического мышления учителя, который прошел опыт инклюзии, преодолев психологические трудности и ответив на профессиональные вопросы. Процесс включает несколько стадий: от явного или скрытого сопротивления через пассивное принятие к активному принятию. О чувствах, которые испытывают те, кто прошел «инициацию», рассказывают канадские исследователи и теоретики включающего образования Марша Форест и Джек Попойнт. С кем бы они ни обсуждали вопрос о том, какие чувства испытывают работники школ, приступая к реализации идеи включения, в какой бы стране ни работали эти люди, всегда выясняется, что самым сильным чувством, которое владело ими, был страх. «Смогу ли я сделать это?» Мы боимся не справиться и потерять работу. Боимся ответственности. «Я не хочу рисковать. Если я включу этого ребенка, я не буду полностью контролировать ситуацию. Мне придется просить о помощи других (учеников, родителей, педагогов), то есть признать, что у меня нет ответов абсолютно на все вопросы». Однако, по мнению авторов этого исследования, на самом деле в нас сидят более глубокие страхи. «Мы боимся столкнуться с несовершенством, боимся того, что мы сами смертны. Эти глубоко укорененные страхи – продукт нашей культуры. Нас всех учили убирать “их” с глаз долой. Что же делать? Мы должны включать каждого. Нам будет неудобно, иногда страшно, но страхи уйдут. Когда мы посмотрим в лицо нашим страхам и продолжим делать свое дело, они сразу станут меньше и отдалятся. «Выжившие» после проведения реформ рассказывают, что в течение нескольких недель они испытывали страх, а затем, как по волшебству, он проходил. Каждый человек помнит, что был испуган, но ни один не помнит, чего именно он боялся, однако страх прошел. Обычно на это уходит шесть недель – общая продолжительность выхода из любого кризиса. Слова «Не волнуйся. Не бойся» произносить бессмысленно. Включение – это перемена. Перемены пугают всех. Так устроен наш организм. Но в данном случае речь идет о правах человека, и идти навстречу переменам мы должны все равно. Понятно, что в такой кризисный период людям нужна поддержка. И все же урок, который был извлечен из первых опытов, таков: нужно посмотреть в лицо страху и отвести взгляд; назвать его по имени и идти дальше».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями (8% всей детской популяции), из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды. При этом около 90 тыс. детей имеют нарушения физического статуса, что затрудняет их передвижение в пространстве и доступ к социально-образовательным ресурсам. Это свидетельствует о масштабности проблемы инвалидности и необходимости

принятия на государственном уровне комплекса мер по созданию системы социальной защиты и социальной интеграции детей с ограниченными возможностями.

На сегодняшний момент можно выделить несколько основных проблем в инклюзивном образовании:

- отсутствие гибких образовательных стандартов;
- несоответствие учебных планов и содержания обучения массовой школы особым образовательным потребностям ребенка;
- отсутствие специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения общего типа, незнание основ коррекционной педагогики и специальной психологии;
- отсутствие у педагогов массовых школ представлений об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, методиках и технологии организации образовательного и коррекционного процесса для таких детей;
- недостаточное материально-техническое оснащение общеобразовательного учреждения под нужды детей с ОВЗ (отсутствие пандусов, лифтов, специального учебного, реабилитационного, медицинского оборудования, специально оборудованных учебных мест и т.д.);

Также нужно помнить, что интеграция особых детей в массовые образовательные учреждения не снимает проблемы их коррекционной поддержки, без нее неординарные ученики вряд ли смогут учиться наравне со своими обычными одноклассниками и реализовать свое право на образование. Ввиду нестандартности ситуации, интегрированный ребенок будет также нуждаться в услугах службы психологической поддержки, и ей предстоит осуществлять контроль за успешностью его обучения, помогать ему справляться с эмоциональными трудностями.

Таким образом, мы приходим к выводу, что внедрение инклюзивного образования в систему российского образования сталкивается с рядом препятствий, причинами которых служат различные аспекты как российской системы образования, так и социума в целом. Целесообразно выделить задачи, решение которых приблизит Россию к качественному повсеместному внедрению инклюзивного образования не только в форме документального закрепления, но и в виде реального внедрения понимания, в сознания людей, необходимости и всей важности подобных преобразований.


СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акимова О. И. Инклюзивное образование как современная модель образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. – М.: Издатель: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. – с.10-11
2. Инклюзивное образование в России. Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), М. - 2011 г
3. Малофеев Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом: в 2-х ч. М.:Печатный двор, 1996. Ч. 1. Западная Европа. 182 с.

4. Нигматов З.Г. Формирование поликультурной личности в условиях инклюзивного образования. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Поликультурное образовательное пространство Поволжья: пути и формы интеграции» (Казань, КФУ, 1 ноября 2013 г.). - Казань: ИПП КФУ, 2013. - С. 414 - 419.
5. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования. Монография / Отв. ред. Алёхина С.В. М.: МГППУ, Буки Веди. 2013.
6. Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ, Ст.2 п.24
7. Шилов В. С. Инклюзивное образование: российская специфика // Universum: Вестник Герценовского университета. 2008. №10. С.44-45.
8. Юлдасова А.С. Философия взглядов на инклюзивное образование / Познание – 2016

Цель инклюзивного образования

Целью инклюзивного образования является создание условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, необходимого для их максимальной адаптации и полноценной интеграции в общество.



Задачи инклюзивного образования

- 1) научить ребёнка воспринимать и оценивать себя как личность, т.е. осознавать собственные способности, качества характера, чувства, слабости, потребности, границы своих возможностей, а также половую принадлежность;
- 2) развивать позитивную самоконцепцию;
- 3) осознавать и выражать собственные чувства и желания;
- 4) сформировать у детей умения воспринимать переживания другого человека, сочувствовать и помогать ему;
- 5) видеть своё место в группе, считать себя её членом и испытывать чувство общности, конструктивно реагировать на разочарования и неудачи;