**Региональные модели инклюзивного образования в Российской Федерации**

Пономарева Юлия Анатольевна, Воспитатель МБДОУ №21 «Рощица», город Мыски.

В 1998 году на одной из встреч **Кофи Аннан** сказал, что **«образование – право каждого человека, имеющее огромное значение и потенциал. На образовании строятся принципы свободы, демократии и устойчивого развития… нет ничего более важного, никакой другой миссии, кроме образования для всех…»**

       Именно такая идеология положена в основу понятия «инклюзивное образование». Этот подход исключает любую дискриминацию детей, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.  
         Сэмюэл Л.Одом (Samuel L.Odom), профессор университета штата Индиана США), являющийся руководителем пятилетнего проекта, направленного на изучение факторов, препятствующих и способствующих успешной дошкольной интеграции, отмечает, что сегодня единого определения инклюзии применительно к процессам, происходящим в детских дошкольных учреждениях нет. Концептуально европейские ученые, которые участвовали в вышеназванном исследовании, единодушно определяют инклюзию следующим образом: “Инклюзия– это нечто большее, чем просто быть вместе. Это процесс создания надлежащей среды для всех детей, что в свою очередь, означает необходимость адаптировать программы воспитания и обучения к потребностям и интересам детей, а не наоборот. Это также подразумевает организацию возможностей для активного участия всех детей – типично развивающихся и детей с ограниченными возможностями - в занятиях, которые имеют место в их общей группе детского сада”.

        Л.Одом обращает внимание на уникальность дошкольного периода образовательного пути человека, которая проявляется в:

1) природе развития детей дошкольного возраста и, соответственно, в подходах к их обучению;

2)организационной структуре образовательного учреждения;  
3) подготовке воспитателей и педагогов.

  Ученый отмечает, что инклюзия на уровне дошкольных образовательных учреждений – явление относительно недавнее. И хотя об этом писали, начиная с 1970-х годов, она стала приобретать все большие масштабы только в 1990-х годах. Именно тогда в США инклюзивные дошкольные учреждения стали серьезной альтернативой специализированным. По данным министерства образования, которые проводит Одом, в США более 50 % детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями воспитываются в государственных инклюзивных детских садах.

           В пяти европейских странах – объектах недавнего исследования – ситуация такова:

- в Швеции и Португалии почти все дети с особыми образовательными потребностями посещают общие детские сады;

- в Венгрии, Франции и Германии действуют специализированные учреждения, и разные формы инклюзивных дошкольных учреждений. Количество детей, посещающих инклюзивные дошкольные учреждения, в разных регионах каждой из этих стран разное. Но, например, в Германии, если говорить о федеральном уровне, инклюзивные сады посещают около 80 % детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.  
          В 2012 г. Россия ратифицировала Конвенцию о правах инвалидов, которая призывает общество использовать модель инклюзии. Сегодня в ряде регионов России, в том числе при поддержке ЮНИСЕФ, разрабатываются и тестируются программы по инклюзивному образованию, созданию доступной среды для детей с инвалидностью.

**Инклюзивное образование предполагает обучение детей с ограниченными возможностями здоровья не в специализированном, а в обычном учебном заведении. При этом они по-прежнему могут получить образование и в специальных учреждениях.**

Возможность получения образования всеми детьми, независимо от ограничений возможностей их здоровья, законодательно закреплено в Законе "Об образовании в РФ" от 29 декабря 2012 года.

Согласно закону, инклюзивное образование – это [обеспечение равного доступа к образованию](http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=55) для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Инклюзивное образование [предполагает обучение детей с ограниченными возможностями здоровья](http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii/) не в специализированном, а в обычном учебном заведении. При этом они по-прежнему могут получить образование и в специальных учреждениях.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), учась в специальном учреждении для инвалидов, изолирован от реального общества, что еще больше ограничивает в развитии. Он, как и любой другой ребенок, нуждается в образовании, воспитании и общении со сверстниками. Инклюзивное образование дает возможность детям с особенностями развития ходить в обычные школы и учиться вместе с другими детьми.

У здоровых детей, проходящих через инклюзивное образование, появляется больше сочувствия, сопереживания и понимания (психологи называют это эмпатией), они становятся общительными и терпимыми, что особенно актуально для общества с крайне низким уровнем толерантности. Инклюзивное образование резко снижает иерархические проявления в учебном коллективе.

Важнейшей [задачей развития инклюзивного образования](http://deti.rian.ru/spravki/20110706/200144120.html) является подготовка руководителей инклюзивных образовательных учреждений, педагогов и специалистов, реализующих практику включающего (инклюзивного) образования.

Идея инклюзии родилась в рамках масштабных изменений в понимании прав человека, его достоинства, идентичности, а также механизмов социальных и культурных процессов, определяющих его статус и влияющих на обеспечение его прав. Перемена в отношении к людям с инвалидностью стала лишь одним из проявлений этих изменений.

Инклюзивное образование – это первая инновация в российской образовательной практике, инициированная родителями детей-инвалидов и теми педагогами, психологами, кто верит в ее необходимость не только для детей с ограниченными возможностями, но для всего образования в целом. Важно еще раз подчеркнуть, что инклюзивное образование в большинстве европейских стран и в России – один из первых примеров борьбы родителей за образовательные права собственных детей, прецедент поведения родителей как подлинных субъектов образовательного процесса.

Идея инклюзия основана на концепции «включающего общества». Она означает изменение общества и его институтов таким образом, чтобы они благоприятствовали включению *другого* (человека другой расы, вероисповедания, культуры, человека с ограниченными возможностями здоровья). Причем предполагается такое изменение институтов, чтобы это включение содействовало интересам *всех* членов общества, росту их способности к самостоятельной жизни (включая лиц с ОВЗ), обеспечению равенства их прав и т.п. Если инклюзия не обеспечивается соответствующим изменением институтов, то ее результатом может становиться углубление социальной дезадаптации людей с ОВЗ и рост интолерантости к ним со стороны тех, кто подобных ограничений не имеет. Важно, чтобы практика инклюзии не опиралась на стремление или, тем более, принуждение «быть как все», поскольку в этом случае она вступает в противоречие с правом «быть самим собой» [16]. Готовность общества к изменениям навстречу другому – важная предпосылка успешной инклюзии, и она должна воспитываться.

Сегодня инклюзивным или включающим образованием называют совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с нормативно развивающимися сверстниками. Дети с особыми образовательными потребностями в такой практике смогут расти и развиваться вместе с другими ребятами, посещать обычные учебные заведения, заводить в них своих друзей. В общем, жить, как живут все остальные дети. Идея состоит в том, что для получения качественного образования и психологической адаптации в обществе, детям с особыми потребностями необходимо активно взаимодействовать с другими детьми. Но не менее важно такое общение и тем детям, которые не имеют никаких ограничений в своём развитии или в здоровье. Все это существенно повышает роль инклюзивного, совместного обучения, позволяющего принципиально расширить возможности социализации детей с инвалидностью.

Сегодня в России инклюзивное образование развивается относительно детей с ограниченными возможностями здоровья. Такое рассмотрение идеи инклюзии определенным образом сужает трактовку, принятую во всем мире, а, следовательно, и саму концепцию инклюзивного образования. Подобное упрощение рождает много противоречий между специальным и общим образованием, приводя к необратимым и разрушительным решениям, связанным с планомерным сокращением числа коррекционных школ. Н.М. Назарова определяет эту российскую модель как модель «поглощения» и высказывает серьезные опасения относительно неготовности системы общего образования принять принципы инклюзии. Большинство европейских стран, в том числе Япония, реализуют иную модель – «сосуществование», не искажающую ключевые идеи образовательной интеграции. Изучение опыта зарубежных стран показывает, что приоритетность инклюзивного образования не должна уничтожать другие варианты образования детей с ОВЗ. Только их сосуществование и взаимное обогащение может обеспечить необходимую каждому ребенку вариативность в получении образования, и, как следствие ‒ адекватность выбора образовательного маршрута. Несомненно и то, что без поддержки коррекционных педагогов инклюзия в общем образовании никогда не станет качественным и устойчивым процессом изменений образовательных условий для детей с особенностями в развитии.

Инклюзивное образование ориентировано на изменение самого общего образования, условий для обучения разных детей с учётом их индивидуальных образовательных потребностей и возможностей.

Согласно статистическим данным каждый двадцатый житель нашей страны относится к категории инвалидов. В их число входит и почти полмиллиона детей, по отношению к которым по Закону Российской Федерации «Об образовании» (п.6, ст. 5) «государство обязано создавать гражданам с отклонениями в развитии условия для получения ими образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов». Следует отметить, что число детей, официально получающих пособия по инвалидности, в нашей стране постоянно возрастает.

Важным федеральным документом в области образования детей-инвалидов, является **государственной программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 - 2015 годы,**утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. №175

Целевые индикаторы и показатели Программы:

- доля общеобразовательных учреждений, в которых создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений развития, в общем количестве общеобразовательных учреждений.

Программа определяет, что одним из приоритетных направлений государственной политики должно стать создание условий для предоставления детям-инвалидам с учетом особенностей их психофизического развития равного доступа к качественному образованию в общеобразовательных и других образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы общего образования (обычные образовательные учреждения), и с учетом заключений психолого-медико-педагогических комиссий.

**Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 "О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы",** в которой подчеркивается, что в Российской Федерации во всех случаях особое и достаточное внимание должно быть уделено детям, относящимся к уязвимым категориям. «Необходимо разрабатывать и внедрять формы работы с такими детьми, позволяющие преодолевать их социальную исключенность и способствующие реабилитации и полноценной интеграции в общество». **Стратегия предусматривает Законодательное закрепление правовых механизмов реализации права детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на включение в существующую образовательную среду на уровне дошкольного, общего и профессионального образования (права на инклюзивное образование).**

Системное внедрение практики инклюзивного образования происходит в России крайне медленно и достаточно неравномерно. В отдельных регионах страны (Москва, Самара, Архангельск, Республика Карелия, Республика Коми, Пермский край, Томская область) процессы инклюзии в образовании значительно продвинулись в своем развитии, накоплен богатый педагогический опыт, разработаны методические рекомендации, способствующие тому, чтобы сделать обучение в массовых школах более инклюзивным. Региональные модели развития процесса инклюзии в образовании отличаются друг от друга по 5 основным факторам:

* заинтересованной позиции административных органов управления образования;
* вариантов финансирования деятельности образовательных учреждений;
* развития служб психолого-педагогического сопровождения;
* активности общественных организаций;
* наличия подготовленных кадров.

К примеру, в Петербурге давно реализуются проекты по созданию коррекционных классов и групп в детских садах и школах. Сейчас в школах Санкт-Петербурга функционирует 261 коррекционный класс, их посещают 2 928 детей. В дошкольных образовательных учреждениях таких групп более 2 700, в них обучается 44 876 детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).  
          Это является первым этапом инклюзивного образования, хотя интеграция детей при такой форме обучения происходит лишь при совместных внеклассных мероприятиях — прогулках, праздниках, экскурсиях, но не в учебном процессе.

 Можно отметить позитивный опыт детского сада № 41 Центрального района, в котором с 1997 года практикуется другой тип инклюзивного образования – в группах. Этот детский сад является «Центром интегративного воспитания», и ежегодно 10-12 детей со сложной структурой дефекта, например, синдромом Дауна, совместно развиваются и воспитываются в обычных массовых общеобразовательных группах. Уже есть выпускники таких групп, им сейчас 18-19 лет. Эти дети социализированы и адаптированы к жизни в обществе, нормально развиваются, получают образование, живут в семьях и вполне благополучны.  
          Конечно, в учреждении, где практикуется инклюзивное совместное обучение, помимо воспитателей нужны специалисты: дефектологи; педагоги, имеющие соответствующее образование. Они всегда смогут подключиться и оказать индивидуальную помощь ребенку с ОВЗ, дать совет, помочь и подсказать воспитателю, который работает с группой. Очень важно, чтобы в этих образовательных учреждениях присутствовали специальные работники. Но пока большинство специалистов в этой области сосредоточены в коррекционных образовательных учреждениях.

         В Центральном районе Петербурга существует начальная школа — детский сад № 687, которая на нескольких площадках реализует этапы и дошкольного, и начального образования. Это Центр реабилитации ребенка, в котором открыты на базе общеразвивающих групп дошкольного отделения группы для детей со сложным дефектом развития, аутизмом и задержкой психического развития.

        Опыт начальной школы — детского сада № 687 можно считать успешным в плане инклюзивного обучения. Дети включаются в образовательный процесс обычной общеразвивающей направленности. Конечно, в этом Центре реабилитации ребенка работают специалисты психолого-педагогического и медико-социального профиля, которые оказывают индивидуальную помощь ребятам и методическую — педагогам.  
          Особо стоит отметить такой сложный дефект развития у детей, как аутизм. Именно Центр реабилитации ребенка Центрального района можно назвать одним из немногих учреждений Санкт-Петербурга, у которого накоплен успешный опыт работы с детьми-аутистами. Их очень важно включать в общеобразовательный процесс, чтобы помочь справится со своим дефектом, социализироваться и включиться в общую жизнь, нужно прийти к тому, что они станут открытыми для общества, а не замкнутся в своем внутреннем мире.

           Можно еще назвать детские сады Калининского района № 1 и № 31, в которых есть опыт совместного развития детей с синдромом Дауна и нормально развивающихся сверстников.

          С 2009 года в ряде детских садов Петербурга инклюзивное образование получают дети с нарушением слуха, в том числе после кохлеарной имплантации. Эта программа сейчас развивается достаточно успешно.  
    Существует рабочая группа по инклюзивному образованию дошкольников, созданная в 2008 году. Все проблемы, которые возникают при внедрении инклюзивного образования, обсуждаются здесь. В рабочую группу входят методисты, психологи, специалисты в области коррекционной педагогики, специалисты Комитета по образованию. Это некий методический совет по внедрению инклюзивного образования в Петербурге.

**Вопрос об инклюзивном образовании — очень непростой, и, конечно, это подразумевает долгосрочную стратегию и комплексную реализацию.**

**Надо изучить опыт работы тех школ и детских садов, в которых эти программы уже работают, и попробовать распространить его в нашем регионе.**

**Необходимо показать родителям и педагогической общественности, что все это возможно, что от этого процесса выигрывают обе стороны. При этом, еще неизвестно, которая больше — тот ребенок-инвалид, которому это крайне необходимо, или обычные дети, которые получают уроки доброты и толерантности.**

**Список литературы**

1. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л.Ратнер, А.Ю.Юсупов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006.

2.Инклюзивное образование в России. ЮНИСЕФ. М., 2011.

Инклюзивное образование: право, принципы, практика. М., 2009.

3. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа. Уч. пос. для студентов пед. вузов. – М.: Просвещение, 2009.

4. Ярская-Смирнова Е.Р., Лошакова И.И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования.- 2003.- № 5.- С. 100-106

5. Об интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья

[http://www.fatihovalf.ucoz.ru/blog/chto\_vy\_dumaete\_ob\_integrirovannom\_obrazovanii\_detej\_s\_ogranichennymi\_vozmozhnostjami\_zdorovja/2010-05-26-1](http://infourok.ru/go.html?href=http%3A%2F%2Fwww.fatihovalf.ucoz.ru%2Fblog%2Fchto_vy_dumaete_ob_integrirovannom_obrazovanii_detej_s_ogranichennymi_vozmozhnostjami_zdorovja%2F2010-05-26-1)