**Доклад**

**Обучение детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС Инклюзия и интеграция.**

**2017 г.**

**Оглавление.**

**1.Введение**

**2**. ***Сущность инклюзивного образования в Российской Федерации.***

2.1 Мировая практика инклюзивного образования

2.2 Ситуация с инклюзивным образованием в России

2.3 Понятия инклюзивное образование и обучение, его сущность**.**

2.4 Функции и структура инклюзивного процесса обучения.

**3.Заключение.**

**Введение.**

Образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов. Образование должно оказывать: позитивное влияние на развитие человека; обеспечивать адекватный мировому уровню- уровень общей и профессиональной культуры общества; формирование у обучающегося адекватной современному уровню – уровень знаний и  картину мира; интеграцию личности в национальную и мировую культуру; формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества.

В настоящее время в России насчитывается более 15 млн. лиц с отклонениями в развитии, что составляет около 11% населения страны. Более 2 млн. детей с ограниченными возможностями (8% всей детской популяции), из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды. Вместе с тем в основе современной социальной политики происходит нормативное закрепление и реализация идеи обеспечения качества жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья, создания условий для выравнивания возможностей данной категории людей, а также содействия их независимой жизни.

Одной из приоритетных задач современной образовательной политики нашей страны является обеспечение государственных гарантий доступности качественного образования в течение всей жизни (непрерывного образования) и равных возможностей его получения. В числе условий, обеспечивающих эффективность непрерывного образования, ведущее место занимает реализация принципов инклюзивного обучения .

***Сущность инклюзивного образования в Российской Федерации.***

**2.1. Мировая практика инклю**

**зивного образования**

За рубежом, начиная с 1970-х гг., ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: расширение доступа к образованию (widening participation), мэйнстриминг (mainstreaming), интеграция(integration), инклюзия, т.е. включение (inclusion). Мэйнстриминг предполагает, что ученики-инвалиды общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах. Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них. Включение, или инклюзия ,  реформирование школ и перепланировка учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения.

В 1990-х гг. в США и странах Европы вышел ряд публикаций, посвященных проблеме самоорганизации родителей детей-инвалидов, общественной активности взрослых инвалидов и защитников их прав, способствовавшие популяризации идей инклюзивного образования.

Исследования экономической эффективности инклюзивного образования, проведенные в 1980 - 1990-х гг. и демонстрируют преимущества интегрированного образования в терминах выгоды, пользы, достижений.

На сегодняшний день в большинстве западных стран сложился определенный консенсус относительно важности интеграции детей-инвалидов. Государственные, муниципальные школы получают бюджетное финансирование на детей с особыми потребностями, и, соответственно, заинтересованы в увеличении числа учащихся, официально зарегистрированных как инвалиды.

Положения об инклюзивном образовании включены в Конвенцию ООН «О правах инвалидов», одобренной Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года.

**2.2 Ситуация с инклюзивным образованием в России**

Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в нашей стране на рубеже 1980 - 1990 гг. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования "Ковчег" (№1321).

С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в 11-ти регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов. По результатам эксперимента были проведены две международные конференции (1995, 1998). 31 января 2001 года участники Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения приняли Концепцию интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, которая была направлена в органы управления образования субъектов РФ Министерством образования РФ 16 апреля 2001 года. С целью подготовки педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья коллегия Министерства образования РФ приняла решение о вводе в учебные планы педагогических вузов с 1 сентября 1996 года курсов «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья». Сразу же появились рекомендации учреждениям дополнительного профобразования педагогов ввести эти курсы в планы повышения квалификации учителей общеобразовательных школ.

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье двадцать четвертой Конвенции говорится том, что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека.

**2.3 Понятия инклюзивное образование и обучение.**

***Инклюзивное образование (или включенное)*** – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает специальные условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Обучение детей с особыми потребностями в ОУ позволяет здоровым детям развивать толерантность и ответственность.

Принцип инклюзивного образования означает: все дети должны быть с самого начала включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства; задача инклюзивной школы – построить систему, которая удовлетворяет потребности каждого; в инклюзивных школах все дети, а не только с инвалидностью, обеспечиваются поддержкой, которая позволяет им добиваться успехов, ощущать безопасность, ценность совместного пребывания в коллективе. Инклюзивные школы нацелены во многом на иные образовательные достижения, чем те, что чаще всего признаются обычным образованием. Цель такой школы – дать всем учащимся возможность наиболее полноценной социальной жизни, наиболее активного участия в коллективе, местном сообществе, тем самым обеспечить наиболее полное взаимодействие, помощь друг другу как членам сообщества.

«Инклюзия как принцип организации образования является явлением социально-педагогического характера. Соответственно, инклюзия нацелена не на изменение или исправление отдельного ребенка, а на адаптацию учебной и социальной среды к возможностям данного ребенка» (проф-р Ульф Янсон).

***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.

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, и 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. Это значит, что школа должна быть предназначена для обучения любого ребёнка: кому-то понадобится отдельная образовательная программа, кому-то – пандус, лифт.

**2.4** **функции и структура инклюзивного процесса обучения.**

Образовательный процесс при инклюзивном подходе позволяет обучающимся приобрести необходимые компетенции, согласно образовательным стандартам.Основным субъектом, на которого направлены инклюзивные технологии, является ребенок с ограниченными возможностями. Термин «ребенок с ограниченными возможностями» укрепился в практике российских специалистов по работе с детьми в 90-х годах XX века. Он заимствован отечественными специалистами из зарубежного опыта. В сфере образования понятие ребенок с «ограниченными возможностями» (disabled child) характеризует часть детей, которые не могут в силу физических, психических, умственных недостатков овладеть обычной школьной программой и нуждаются по этой причине в специально разработанных стандартах, методиках, содержании образования. В то же время в российской педагогической науке используется множество разнообразных терминов, которые охватываются общим понятием «ребенок с ограниченными возможностями»: дети с нарушениями развития, дети с недостатками в развитии, педагогически запущенные дети и т.д. (Пузанов, 2001).

Наряду с привычными понятиями «инвалид», «ребенок-инвалид», в правовой материи используются такие термины, как «дети с отклонениями в развитии», «дети, имеющие недостатки в психическом и (или) физическом развитии», «дети с ограниченными возможностями здоровья», «лица с ограниченными возможностями».

При существующем разнообразии терминологии общими, однако, для всех понятий, характеризующих рассматриваемую группу лиц, являются следующие черты:

▪ у ребенка имеются физические, психические ограничения или функциональные недостатки, причем эти недостатки должны быть зафиксированы компетентной комиссией;

▪ эти недостатки или ограничения в той или иной степени затрудняют выполнение обычных для человека жизненных функций;

▪ эти недостатки или ограничения являются достаточно продолжительными, что влечет необходимость оказания помощи человеку, создания особых условий для его жизнедеятельности (Шинкарева, 2007).

Л. М. Шипицина, еще в 1996 году в статье «Актуальные аспекты интегрированного обучения детей с проблемами развития в России» отмечала: учитывая значительную вариативность индивидуального развития детей, образовательным учреждением предусматривается несколько моделей совместного обучения – от постоянного до эпизодического, с сохранением во всех случаях необходимой специализированной психолого-педагогической помощи (Шипицина, 1996).

Следовательно, для успешного развития инклюзивного образования необходимо создать модель психолого-педагогического сопровождения и индивидуальные образовательные маршруты для таких обучающихся, где на каждой образовательной ступени была оказана необходимая помощь специалистами учреждений. Главная задача – выявить индивидуальные положительные особенности в каждом ученике, зафиксировать его умения, приобретенные за определенное время, наметить возможную ближайшую зону и перспективу совершенствования приобретенных навыков и умений и как можно больше расширить его функциональные возможности.

Важнейшим условием, обеспечивающим успешную интеграцию, является точная дифференциальная психодиагностика каждого ребенка. Это может быть осуществлено только при наличии квалифицированной диагностической службы. Такая служба должна не только ставить диагноз, но и давать заключение для школы или другого образовательного учреждения, куда предполагается направить ребенка в соответствии с диагнозом, содержащее рекомендации к индивидуальному плану обучения.

Сложным аспектом является методологическая рассогласованность диагностических исследований, проводимых специалистами различного профиля: педагогами, психологами, медицинскими работниками. Комплексность, «командный стиль» работы сталкиваются с неготовностью специалистов к конструктивному диалогу на базе имеющихся диагностических результатов. Не менее важным аспектом инклюзивного образования является развитие системы сопровождения, которая испытывает трудности в методической необеспеченности диагностики. Мы с достаточной степенью полноты научились исследовать проблему со стороны «недоразвития», «негативных факторов», «отсутствия» и т. д., но сама по себе констатация того или иного недостатка несет лишь узкую часть информации о возможных путях решения проблемы. Гораздо более важным вопросом является диагностика тех конструктивных факторов, которые позволят найти ее решение. К сожалению, диагностический инструментарий, используемый специалистами, ориентирован на констатацию негативного фона проблемы, а не на поиск путей выхода из нее.

Смысловое назначение системы сопровождения при инклюзивном образовании связано с обучением ребенка методам самостоятельного поиска и решения собственных проблем развития. Отсюда возникает задача диагностической оценки результативности сопровождения. В этой области наиболее перспективным является подход, ориентирующий психолога не столько на исследование внутреннего мира ребенка, сколько на анализ способа и внешних характеристик его взаимодействия со средой. В какой период жизни ребенка интеграция даст наибольший эффект, будет наиболее плодотворной? Это, безусловно, дошкольный возраст, так как, прежде всего, у детей дошкольного возраста нет никаких предубеждений против сверстников с ограниченными возможностями (эти предубеждения они усваивают от взрослых). У них легко воспитывается отношение к физическим и психическим недостаткам, как к таким же индивидуальным особенностям другого лица, как цвет глаз, волос или голос. Один из американских специалистов говорит, что, начиная интеграцию в образовательную среду в дошкольном возрасте, мы воспитаем поколение с подлинно гуманным отношением к другим людям, в том числе к людям, имеющим недостатки.

Кроме того, компонентом успешной интеграции и инклюзии ребенка с ограниченными возможностями в среду здоровых сверстников является подготовка окружения к этим процессам с помощью обучающих программ повышения квалификации для специалистов массовых и специальных (коррекционных) учреждений и программ повышения родительской компетентности.

В особой поддержке нуждаются учителя, которые работают в классах инклюзивного обучения. Здесь психолог помогает преодолеть страх, тревожность, связанные с поиском правильных подходов во взаимодействии с учениками с особыми образовательными потребностями.

Сегодня актуальны вопросы: Как подготовить ребенка с ограниченными возможностями здоровья к учебе в обычной школе? Какие проблемы у него возникнут? Готова ли школа к обучению таких детей? Как нужно учить детей с особыми потребностями в обычной школе? Как отнесется к этому общество? Есть ли риски при введении инклюзивного образования?

Именно родители «особых» детей настаивают на их включение в обычное детское сообщество. Прежде всего, это связано с тем, что в налаженной системе коррекционного (специального) образования с хорошо отработанной десятилетиями методикой обучения детей с проблемами в развитии, слабо развита социальная адаптация «особого» ребенка в реальном мире – он находится в изоляции от социума. Разумеется, что дети с особыми потребностями адаптируются к жизни в общеобразовательных школах (далее ОУ) лучше, чем в специализированных учреждениях. Особенно заметна разница в приобретении социального опыта. У здоровых же детей улучшаются учебные возможности, развивается толерантность, активность и самостоятельность. Но до сих пор открытым остается вопрос об организации процесса развития и обучения «особых» детей в массовой школе. Это связано со спецификой методик, неподготовленностью кадров, нехваткой специалистов и пр.

Педагоги и администрация ОУ, принявшие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, отработке механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок. Инклюзивное пространство подразумевает открытость и доступность не только для детей, но и для взрослых. Чем больше партнеров у ОУ, тем более успешным будет ученик.

Круг всех участников достаточно широк: Департамент образования, управления образования, методические центры, высшие учебные заведения и профессиональные центры повышения квалификации; дошкольные, общеобразовательные и коррекционные (специальные) учреждения; центры психолого-педагогической коррекции и реабилитации, а также родительские и общественные организации (Сабельникова, 2010).

Практикующие педагоги не готовы работать с учащимися с «особыми образовательными потребностями». Здесь существуют пробелы как в качестве подготовки самих специалистов (это зачастую связано с незнанием специфического развития детей как на физическом, так и на психическом уровне), так и неготовности самих учреждений принимать таких учеников. Идея инклюзивного образования предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке специалистов, которые имеют базовое коррекционное образование, и учителей с базовым уровнем знаний и специальным компонентом профессиональной квалификации. Под базовым компонентом мы понимаем профессиональную педагогическую подготовку, (предметные, психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки), а под специальным компонентом – следующие психолого-педагогические знания:

▪ представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования;

▪ знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды;

▪ знание методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса;

▪ умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами-учителями, специалистами, руководством).

Актуальным является вопрос о понимании масштабов инклюзии, основанной на содержании образования и школьной модели, которая одинакова для всех воспитанников независимо от их различий (учащиеся должны приспособиться к нормам, режиму и правилам системы образования), либо, наоборот, она предполагает концептуализацию и использование широкого спектра учебных стратегий, отвечающих многообразию учащихся (система образования обязана отвечать на ожидания и потребности детей и молодежи), отмечает Г. Н. Пенин (Пенин, 2010).

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.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями.

Инклюзивное обучение должно подразумевать как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

**Заключение.**

В данный момент, учитывая наши социально-экономические условия и уровень общественного сознания, инклюзивное образование в России носит пока экспериментальный характер.

Развитие системы инклюзивного образования в нашей стране, требует принципиальных изменений в системе не только среднего, но и профессионального и дополнительного образования. Основные сложности связаны с материальными затратами по созданию в общеобразовательной школе условий для обучения детей с ограниченными возможностями. Требуются значительные средства на обеспечение школы специальными программами, учебниками, подготовку специальных учебных помещений (классы для социально-бытовой ориентировки (СБО), учебно-производственные мастерские). Однако финансовые трудности окупаются созданием благоприятной образовательной среды для детей с отклонениями в развитии, тем самым реализуется право этих учащихся на равные возможности в получении образования.

При организации специального обучения в общеобразовательной школе психологи и педагоги сталкиваются с трудностями образовательной интеграции, обусловленными и социальными факторами. Наше общество еще не вполне готово к принятию интеграции, в общественном сознании существуют определенные стереотипы и предрассудки в восприятии детей с психофизическими нарушениями. Некоторые учителя, прежде всего учителя-дефектологи, считают, что общеобразовательная школа не готова принять таких детей: обычные ученики станут их унижать, и дети с особенностями психофизического развития будут чувствовать себя дискомфортно.

Таким образом, для успеха интеграции в образовательном пространстве страны должна сложиться и функционировать четко организованная и хорошо отлаженная инфраструктура специализированной педагогической и психологической помощи особым детям, обучающимся в общеобразовательном учреждении.

**Список литературы**

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

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

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

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

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

5.Шипицина Л.М. Актуальные проблемы интегрированного обучения. Современные тенденции развития специального образования в России. –М.: Права человека, 2001. – С. 57-58.

6. Шипицина Л. М. Интеграция и инклюзия: проблемы и перспективы // Материалы российского форума «Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения» 20-21 сентября 2010 г. – СПб, 2010. – 200 с. (С. 14-18).