***Сурдопедагог Тибилова Л.Д.***

***школы – интерната для глухих, слабослышащих и позднооглохших детей, г.Владикавказ.***

**Интегрированное (инклюзивное) образование: история становления и проблемы внедрения.**

Проблема анализа истории становления и развития интегрированного образования в мире является актуальной для выявления причин неудач образовательной интеграции в России.

Инклюзия – то социальная концепция, предполагающая гуманизацию общественных отношений и принятие права лиц с ограниченными возможностями на качественное совместное образование

В педагогике термин «социальная интеграция» появился в ХХ в. и применялся первоначально в США применительно к проблемам расовых, этнических меньшинств, затем – к детям эмигрантов и лишь в последние десятилетия термин вошел в речевой оборот в Европе и стал применяться в контексте проблем лиц с ограниченными возможностями.

В педагогике возникновение идеи совместного обучения обычных детей и детей с проблемами в развитии (ХIХ в.) было связано с распространением педагогических идей И.Г.Песталоцци (1746-1827).

В пользу совместного обучения прогрессивная педагогическая общественность приводила целый ряд аргументов: возможность более широкого охвата обучением детей с нарушениями в развитии (глухих, слепых и др.), так как для детей этой категории было крайне мало специальных учреждений; возможность использования воспитательного потенциала семьи, который исключается при обучении детей в условиях закрытой школы-интерната.

Обучение детей с нарушением в развитии в условиях народной школы рассматривалось как возможность установления контактов с окружающим миром, в котором ребенку с нарушенным развитием все равно придется жить по окончании школы. При школах-интернатах для глухих детей открывались учительские семинары, где подготавливались специалисты, которые могли работать также и с детьми с проблемами в развитии.

Практика совместного обучения после введения обязательного всеобуча (исключающего индивидуальный подход), стала неприемлемой . Инициаторами отдельного от массовой системы образования обучения детей с нарушениями в развитии выступили в XIX в. скандинавские страны.

Затем почти на сто лет (вторая половина XIX-вторая половина ХХ в.в.) мировая система образования выстраивает изолированную подсистему в своей структуре, обеспечивая дифференцированное и отдельное от массовой системы образования обучение и воспитание детей с нарушениями в развитии.

Современная форма интеграции появляется впервые за рубежом лишь во второй половине ХХ в. Технологическая и информационная революции ХХ в. в сочетании с либерально-демократическими реформами 70-х годов способствовали проникновению в педагогику, гуманистических идей, инновационных теорий и технологий, в том числе внедрению и реализации теории и практики интерактивного и экологического подходов в образовании.

Ключевую роль в разворачивании интеграционных процессов сыграла выдвинутая скандинавскими странами концепция «нормализации» (Н.Э.Бенк-Миккельсен – 1959; Б.Нирье – 1968), законодательно закрепленная позиция социальной политики в отношении лиц с ограниченными возможностями, в основе которой - идея о нормализации условий социальной жизни для инвалидов в соответствии с международными правовыми актами («Декларация прав человека» и др.). Одной из составных частей из аспектов нормализации стало интегрированное (инклюзивное) образование.

Экономические, технологические и информационные возможности развитых стран Европы, США, Японии позволили создавать для реализации инклюзивного образования, параллельную специальную образовательную среду в системе массового образования, сделать максимально доступной для лиц с ограниченными возможностями городскую инфраструктуру, и значительно уменьшить ограничения возможностей участия этой категории населения в социальной жизни.

Уже с 60-х г.г. ХХ в.начинаются поиски путей совместного обучения, которые ведутся параллельно в европейских странах (Скандинавские страны), в США, Японии. Если в Скандинавии интеграция начинает реализоваться, в основном, нормативным и практическим путем, то в США ее реализации предшествуют педагогические поиски и эксперименты.

Возлагавшиеся на быстрый переход к интеграции образования надежды себя не оправдали.

Стало понятно, что программа нормализации и интегрированного обучения не может быть внедрена за один день, методом административных решений и простым переводом детей с особыми потребностями из специальной школы в массовую. Необходима значительная и длительная, организационно-методическая работа, предполагающая соответствующую подготовку массового учителя, модификацию учебных планов, разработку новых методических подходов, способов, приемов, которые позволяли бы участвовать всем детям в учебном процессе в соответствии с их особенностями, возможностями и потребностями совместно, в общем для всех образовательном пространстве. Нужны также четкие представления о способах контроля соблюдения прав каждого ребенка на полноценное образование.

Уже в начале 80-х годов ХХ в. американские исследователи говорили о недопустимости работы не подготовленного учителя массовой школы с ребенком-инвалидом.

В 1994 г. под эгидой ЮНЕСКО в г. Саламанка (Испания) на Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями вводится в международный обиход термин «инклюзия» и провозглашается принцип инклюзивного образования. Инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей и подростков с ограниченными возможностями в образовательном процессе обычной школы, но в большей мере перестройку всего процесса массового образования как системы для обеспечения образовательных потребностей всех детей.

В СССР идея интегрированного обучения не находит поддержки ни в системе массового, ни в системе специального образования. В виде эксперимента она являлась предметом исследования в НИИ дефектологии АПН СССР(70-е годы – Э.И.Леонгард под руководством проф. Ф.Ф.Рау; далее – там же с 80-х г.г. и по настоящее время–коллектив исследователей под руководством Н.Д.Шматко). С начала 90-х годов ХХ в.ряд образовательных учреждений в России (Москва, Санкт-Петербург, Новосибирск и др.) начинает работу в режиме интеграции, однако системного внедрения инклюзивного образования в России не произошло до настоящего времени.

Зарубежная педагогика рассматривает интеграцию как возможность совместной жизни и учения обычных детей и детей с ограниченными возможностями при поддержке и сопровождении этого процесса мерами экономического, организационного, дидактического и методического характера. В педагогическом понимании интеграция означает, что все дети учатся, работают, играют вместе, с учетом специфических возможностей и потребностей каждого, в общем содержательном и коммуникативном пространстве. При этом детям и подросткам с ограниченными возможностями в совместном образовательном процессе создаются условия для их активного участия во всех составляющих этого процесса, содействующие тем самым их развитию и образованию.

В настоящее время использование как и трактовка термина inclusion различна как за рубежом, так и в России.

В немецкоязычных странах термин «инклюзия» употребляется сравнительно мало. Здесь продолжают пользоваться традиционными терминами «интеграция», «совместное обучение», «включение». Страны, ориентирующиеся на американскую образовательную модель, все шире внедряют его в виде кальки в профессиональный и научный обиход. Примером такого использования термина является наша страна.

Современная зарубежная педагогика, исходя из общих принципов интеграции и инклюзивного образования, сформировавшихся на основе почти полувекового опыта, обладает сегодня вполне конкретной шкалой показателей, с помощью которой можно сравнить и оценить наличие и уровень развития интеграционных процессов в разных странах. Назовем лишь некоторые из этих показателей

* наличие в стране соответствующего законодательства, обеспечивающего интегрированное (инклюзивное) образование;
* экономической основы законодательных актов;
* рассмотрение воспитания и обучение лиц с ограниченными возможностями как самостоятельной задачи специалистов и профессионалов массовой и специальной системы образования;
* готовность и способность имеющих отношение к этой проблеме специалистов к коллективной совместной работе;
* реализация ранней комплексной помощи детям с ограниченными возможностями и их семьям, способствующей уменьшению последующих затруднений в совместном воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями и обычных детей;
* проведение массовой школой системных преобразований учебно-воспитательного процесса для облегчения приема в школу детей с ограниченными возможностями и их полноценное участие в образовании и во всей жизни школы;
* сертифицированность специальной образовательной среды в образовательных учреждениях общего назначения;
* открытость систем общего и специального образования для свободного перехода, при необходимости, учащихся в массовую систему образования и обратно;
* наличие социальных и образовательных условий для жизни ребенка с ограниченными возможностями в семье и полноценного участия семьи в его воспитании;
* соблюдение права выбора родителей: родители детей с ограниченными возможностями вправе свободно выбирать либо инклюзивное образование, либо обучение в специальном образовательном учреждении; наличие экономического обеспечения реализации этого права;
* обеспечение доступности инклюзивного образования ( транспорт, жилищные условия и социальные отношения, архитектура и близость расположения образовательного учреждения и др.);
* соблюдение принципа добровольности: все участники интеграционного процесса и инклюзивного обучения взаимодействуют и сотрудничают друг с другом добровольно;
* реализация интеграционного процесса в различных формах – от изолированных классов в структуре массовой школы через индивидуальную интеграцию к интеграционным (инклюзивным) классам, в зависимости от потребностей и возможностей учащихся.

Опираясь на указанные выше критерии, дадим краткую характеристику проблемы внедрения инклюзивного образования в нашей стране на современном этапе.

Инклюзивное образование требует системного подхода при решении проблем интеграции (образовательного, социального, нормативно-правового, экономического)

В реальности, в России образовательная интеграция реализуется в основном методом экстраполяции, т.е. переносом и адаптированием к отечественным условиям хорошо отработанных и положительно зарекомендовавших себя за рубежом, форм образовательной интеграции.

При этом подсистемы массового образования продолжают существовать в неизменных и привычных для них условиях. Интеграция детей с особыми образовательными потребностями происходит в давно сложившуюся, трудно принимающую инновации систему нормативного массового образования, что не может быть безболезненным или безразличным для этой системы (организационно, нормативно, содержательно, дидактически, социально-психологически).

Попытки объединения двух длительное время изолированно развивавшихся систем – специального с одной стороны, и, с другой – массового образования с его консервативной концепцией в виде сравнительно однородных по успешности учебных групп (классов), традиционно ориентированного на успешность, с мотивацией учения на основе нормативного оценивания , создают в реальности значительные трудности для реализации идеи инклюзивного образования. Регулярная школьная интеграция в зарубежных странах ХХв. начиналась с соответствующего законодательного реформирования массовой системы образования под задачи интеграции. Сегодня прочная законодательная база в образовании для реализации интеграционных процессов отсутствует.

Отсутствуют в настоящее время материальные гарантии инклюзивного образования

В основе идеи инклюзивного образования также лежит право выбора, и ни один из вариантов этого выбора (массовая или специальная школа) не должен быть хуже другого. В России инклюзивное образование управленческие структуры образования рассматривают, чаще всего, как способ экономии средств в образовании за счет перемещения учащихся с особыми образовательными потребностями в массовую школу и закрытие подавляющего большинства учреждений специального образования. Этот процесс извращает и дискредитирует гуманистические идеи инклюзивного образования.

Отечественная образовательная интеграция внедряется сегодня без серьезной специальной подготовки учителя, психолога массовой системы образования к работе в условиях интеграции. Педвузы и педколледжи не владеют сегодня технологиями подготовки к работе в условиях инклюзивного образования ни учителей массовой школы, ни специальных педагогов разных специальностей.

Между тем, адекватную модель интеграции для того или иного ребенка с ограниченными возможностями компетентно может подобрать на месте только высококвалифицированная команда специалистов (педагог-дефектолог, и учитель массовой школы, и администратор), способных к работе в условиях интеграции. Однако в системах высшего и среднего педагогического образования ни учебно-методическое обеспечение, ни вузовские преподаватели не нацелены сегодня на решение проблем инклюзивного образования.

Реализация инклюзивного образования прямо связана с наличием в стране налаженной системы ранней комплексной помощи. Только дети, получившие раннюю комплексную помощь, подготовлены в значительной мере к обучению в условиях высоких требований инклюзивной среды. Наша страна отстает в этом секторе образованияболее чем на 20 лет, а подготовка специалистов для реализации ранней комплексной помощи осуществляется пока в 2-3 педвузах, один из которых - Московский городской педагогический университет (факультет специальной педагогики).

Для успеха образовательной интеграции немаловажное значение имеет

социально-профессиональное партнерство между дефектологами и учителями массовой школы.

Инклюзивное образование невозможно без социального партнерства. Однако сегодня его нет даже среди обычных детей.Партнерство в школе подменено конкуренцией, где побеждают самые умные, здоровые, сильные и красивые. Устоявшаяся система школьных ценностей отечественной массовой школы находится сегодня в глубоком противоречии с идеей инклюзивного образования.

Таким образом российская образовательная система не вполне готова к восприятию главного принципа инклюзиии в основе которой гуманизм и индивидуальный подход к каждому учащемуся. Без решения системных проблем отечественной системы образования действительно инклюзивное образование невозможно

**Литература**

1. Малофеев Н.Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения/ Дефектология, № 5, 2005.
2. Малофеев Н.Н. «Почему интеграция в образование закономерна и неизбежна» // Альманах ИКП РАО, №11/2007, Электронная версия).
3. Назарова Н.М. Закономерности развития интеграции как социального и педагогического феномена// Компенсирующее обучение: опыт, проблемы, перспективы.-М., 1996.
4. Назарова Н.М. Истоки интеграции: уроки для будущего // В сб.: «Ребенок в современном мире» СПб, 2008.
5. Специальная педагогика в 3-х томах. Том I.: Назарова Н.М., Пенин Г.Н. История специальной педагогики.- М., 2007.
6. Фуряева Т.В. Педагогика интеграции за рубежом. - Монография.- Красноярск, 2005.