**ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗА РУБЕЖОМ И В РК**

Содержание подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования может быть определено только с учетом тенденций развития инклюзии как в отечественной, так и в зарубежной теории и практике. Все дети, несмотря на свои физические, интеллектуальные, этнические, социальные и иные особенности, должны быть включены в общую систему образования, воспитываться вместе со своими сверстниками. Инклюзивное образование не только повышает статус ребенка с особыми образовательными потребностями и его семьи, но и способствует развитию толерантности и социального равенства в обществе.[1,с.1] На примере нескольких стран мы изучим тенденции развития инклюзивного образования и выделим основные барьеры их развития в нашей стране.

Давайте рассмотрим тенденции развития инклюзивного образования на примере нескольких стран:

США

В настоящее время в США действует программа «Инклюжен». Ее основы были заложены «Реабилитационным Актом» и законом об обучении детей-инвалидов в 1973 году. Конгресс США, основываясь на опыте округа Колумбия, принял Закон об образовании инвалидов (позже переименованный в Закон об образовании людей с инвалидностью), предусматривающий необходимое финансирование специального образования в системе местных школ и устанавливающий индивидуальный подход к определению образовательной программы. Закон отдавал предпочтение интеграции – обучению детей-инвалидов в общеобразовательных школах с предоставлением по мере необходимости дополнительной помощи, а не обучению в специальных учреждениях. Инклюзию можно определить как «принятие каждого ребенка и гибкость в подходах к обучению». Такая образовательная модель подразумевает, что ребенок, имеющий инвалидность может обучаться с нормальными детьми. Это касается и детей с нарушением интеллекта, например, с синдромом Дауна. Инклюзивные школы приспосабливаются ко всем детям, вне зависимости от их психологических, умственных, социальных, эмоциональных, языковых или любых других особенностей.[2,c.20] Образование, основанное на модели «Инклюжен», является приоритетным в США, однако в Америке не отказываются и от специальных школ, но помещение туда ребенка осуществляется лишь в крайних случаях. В рамках инклюзивного подхода каждая школа или учреждение еще на этапе планирования своей деятельности, образовательных программ учитывает ожидаемые возможные потребности всех учеников с их индивидуальными потребностями, разрабатывая так называемый Индивидуальный план образования (ИП). Его разработка осуществляется по следующим критериям реалистичность, уровень достижения, возможность оценки, активность . В рамках программы «Инклюжен» в 80-е годы прошлого века в США начался процесс постройки новых зданий и перестройки старых с учетом потребностей различных категорий инвалидов. Для этих целей правительством выделялись дополнительные финансовые средства и в то же время применялись жесткие санкции за нарушение принятых стандартов. При этом на территории таких университетов, как Гарвард, Колумбийский университет, есть старые учебные корпуса, не перестроенные для въезда, например, на колясках. Отметим что здания, имеющие историческую ценность не подлежат реконструкции, но если в этих зданиях проводятся занятия и выясняется, что в группе присутствуют студенты на колясках, занятия переносятся в новые учебные корпуса, благоустроенные должным образом. Важным принципом государственной политики в отношении инвалидов является способность инвалида пользоваться услугами организации или сервиса с той же простотой, как и обычный человек. В случае необходимости студентам предоставляются переводчики, владеющие языком жестов индивидуальные помощники, облегчающие процесс записи лекционного материала социальные педагоги и психологи для индивидуального консультирования.[3]

Швеция

Большинство детей с особыми нуждами в этой стране интегрированы в обычные классы, в которых они получают необходимую поддержку (помощь в классе от специального педагога или ассистента и пользование специальными вспомогательными средствами). Дети с выраженными нарушениями слуха, зрения, умственной отсталостью, с сочетанными нарушениями получают образование в специальных школах, которые дифференцированы по типам нарушений, могут обучаться там до достижения ими 21-23 лет. Специальные школы в настоящее время являются и Центрами ресурсов по поддержке детей, интегрированных в классы общеобразовательных школ. Специальные школы для умственно отсталых детей интегрированы в общеобразовательную школу путем размещения классов в ее здании.

Сложную проблему в Швеции представляет специальное обучение детей с ранним детским аутизмом. Эти дети обучаются в малых группах в обычной школе. На каждых 3-х детей приходится 2 учителя и ассистент.

Интегрированное обучение в массовых школах Швеции пока еще не удовлетворяет всех заинтересованных лиц. Оппоненты указывают, что процесс интеграции протекает слишком поспешно, что интеграция имеет много отрицательных моментов, напоминают о том, что интеграция – это не цель, а инструмент для абилитации и нормализации детей со специальными нуждами. Необходимы научные исследования о влиянии интеграции на систему образования в целом.

Франция

Специальное образование во Франции направляет свои усилия на то, чтобы интегрировать как можно большее число детей с недостатками в развитии в общеобразовательную школу.

Включение в общеобразовательный процесс детей с отклонениями в развитии осуществляется в 4 вариантах:

1. Ребенок учится по обычным школьным программам, но во время пребывания в школе и вне школы ему предоставляют дополнительные услуги: лечебные процедуры, меры воспитательного характера и др. Например, ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата учится в обычном классе и посещает адаптационный центр, открытый в данной школе или находящийся по близости.

2. Ребенок учится по обычным школьным программам, пользуется дополнительным уходом и обучается по дополнительным специальным программам. Например, ребенок с нарушением зрения учится в обычном классе и получает помощь в подготовке уроков, дополнительные занятия с преподавателем, посещает занятия по пространственной ориентировке и др. специальные коррекционно-развивающие занятия.

3. В основное школьное время ребенок проходит обучение в специальном классе по специальной программе (обычно дети с задержкой психического развития). Другую часть времени он занимается по обычной программе вместе с учениками своего возраста.

4. Ребенок посещает только специальный класс и учится там по специальной программе (обычно дети с нарушением интеллекта). Но при этом он принимает непосредственное участие в жизни школы: совместные завтраки, совместные посещения воспитательных мероприятиях и досуга, участие в спортивных соревнованиях и других мероприятиях.

**Италия**

Начиная с 70-х годов прошлого столетия, большая часть учащихся специальных школ и классов была интегрирована в систему общего образования. На сегодняшний день 99% всех детей со специальными нуждами учатся в общеобразовательной школе. Для того чтобы получать специальную помощь от учителя поддержки в обычном классе, ребенок должен быть зарегистрирован, как ребенок с отклонениями в развитии. Регистрация осуществляется только с согласия родителей и на один год, по истечении этого срока принимается решение о продлении или отмене специальной помощи.

Однако, развитие процесса интеграции школьников со специальными нуждами в общеобразовательную среду сопровождается в Италии с проблемами, которые требуют своего разрешения. Так, было отмечено, что по мере сокращения числа государственных специальных школ, наблюдался рост числа учеников с проблемами в развитии в частных специальных школах. Имеют место огромные различия в разных регионах страны в развитии образовательной интеграции, поскольку координация этого процесса на государственном уровне сводится к минимуму.

Большинство учителей не отрицают интеграцию, но имеют серьезные проблемы по внедрению ее в жизнь класса. Они предпочитают переносить всю ответственность за обучение учащихся с отклонениями в развитии на плечи учителей поддержки. Кроме того, учителя предпочитают, чтобы учитель поддержки работал с такими учениками вне класса.

Проблемы развития образовательной интеграции в Италии связаны с несколькими причинами. Процесс интеграции был начат без проведения необходимых исследований нужд регионов, определения наличия необходимых специалистов. Обучение учителей общеобразовательных школ было ограничено. Специальные занятия в течение 1 месяца не дали положительных результатов, многие учителя вообще не прошли обучения. Сотрудничество классного учителя и учителя поддержки часто оказывается проблематичным. Учителя поддержки внесли в процесс интеграции меньшую лепту, чем ожидалось. Большая проблема связана с включением в общеобразовательный процесс детей с глубокой умственной отсталостью. Многие специалисты считают, что для таких детей необходимо вновь открыть специальные классы. Однако, это предложение в Италии принципиально отклоняется, т.к. оно может привести к появлению вновь отдельной системы специального образования, которая зарекомендовала себя как «унижающая достоинство» и не приносящая пользы в обучении. В результате многие дети с выраженными интеллектуальными нарушениями просто не обучаются. Особая проблема интеграции наблюдается в старших классах средней школы. Часть родителей здоровых детей против присутствия школьников с отклонениями в обычном классе. Учителя не ставят перед собой задачу обучения школьников с особыми потребностями, поскольку их подготовка к интеграции велась на недостаточном уровне. Большинство учителей поддержки, работающие в старших классах, не имеют специальной подготовки. Интеграцию в Италии можно считать достигнутой целью в широком смысле этой проблемы. Однако, из-за нехватки систематически централизованно обрабатываемых данных по этому вопросу очень мало известно о результатах процесса образовательной интеграции.[4]

Многие зарубежные исследователи указывают, что главный успех инклюзивного образования заключается в разработке и реализации учебных планов (J.Kurth, A.M.Mastergeorge и др.). Авторы считают, что индивидуальный учебный план является мощным инструментом в условиях инклюзии, но в то же время нельзя ограничивать развитие у обучающихся академических учебных навыков. [5,c.146-160]

Рассмотрев основные тенденции развития инклюзивного образования за рубежом, мы выделили основные из них:

* Ориентация на формирование в образовательном учреждении инклюзивной культуры, в основе которой лежит принятие ребенка с ОВЗ, а также философии инклюзии в целом;
* использование в инклюзивной практике различных технологий и стратегий поддержки детей с ОВЗ;
* координация деятельности всех участников образования, включение родителей в иклюзивный образовательный процесс для максимальной помощи детям с ОВЗ;
* специальная подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования;
* индивидуализация образовательной программы для включения детей с ОВЗ в образовательный процесс и разработка индивидуального плана их обучения.

Рассмотрим тенденции развития инклюзивного образования в нашей стране:

В Казахстане инклюзивное образование делает только первые шаги. В послании Президента Н. Назарбаева «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» отмечается, что необходимо «усилить внимание нашим гражданам с ограниченными возможностями. Для них Казахстан должен стать безбарьерной зоной. Позаботиться об этих людях, которых немало, – наш долг перед собой и обществом».

Развитие инклюзивного образования в республике нашло отражение в «Государственной программе развития образования», в «Национальном плане действий по развитию инклюзивного образования» в рамках выполнения «Конвенции о правах инвалидов».

Согласно Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы планируется к 2020 году увеличить до 70 % долю школ, создавших условия для инклюзивного образования от их общего количества. В целом можно выделить основные направления в планах мероприятий по реализации Государственной программы:

* увеличение доли школы, создавших условия для инклюзивного образования;
* увеличение доли детей, охваченных инклюзивным образованием, от общего количества детей с ограниченными возможностями в развитии;
* совершенствование системы инклюзивного образования в школе и повышение качества образовательных услуг [6,c.30-35].

По-прежнему остается ряд нерешенных проблем и барьеров на пути внедрения инклюзивного образования в Казахстане:

* некорректное отношение к детям с ограниченными возможностями;
* отсутствие специально подготовленного педагогического состава;
* очень низкий уровень материально-технической и методической оснащенности учебных заведений;
* барьер физического доступа;
* жесткие требования государственного стандарта.

В данный момент проблема инклюзивного образования имеет актуальность во всем мире. В Казахстане это явление также не оставлено без внимания. Данная проблема требует к себе акцентированного внимания, поскольку количество детей с врожденными и приобретенными пороками развития с каждым годом растет. Государство ставит задачи ранней диагностики отклонений в развитии у детей и ранней коррекции этих отклонений за счет компенсаторных функций организма. Система образования, в свою очередь должна по мере возможности включить данную категорию детей в процесс обучения в массовых детских садах, общеобразовательных школах, профессиональных лицеях и высших учебных заведениях.

**ЛИТЕРАТУРА:**

1. РООИ «Перспектива» ежегодный отчет,2013-2014 г.г.-с.1.
2. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. ЮНЕСКО и Министерство образования и науки. Spain,1994 г.-с.20.
3. Совершенствование образования. Перспективы инклюзивных школ (Improve Education. The Promise of Inclusive Schools). Пособие Национального института совершенствования городского образования США. Cайт: <http://perspectiva>.)
4. Kis-Glavs L., Ljubic M. Educational integration /inclusion in Croatia. - 2002
5. The Journal of Special Education 44(3),2013 c.146-160.
6. Садихова М. С. «Внедрение инклюзивного образования в школах» 2016 г.c.30-35.