**К Г Б ОУ «Заринская общеобразовательная школа-интернат»**

**Алтайский край г. Заринск**

**Отечественная система**

**специального образования – фундамент инклюзивного обучения и воспитания.**

**Иструктор: Мартынова Е. Д.**

**Заринск**

**2020**

 «Для того, чтобы было легко жить

с каждым человеком, думай о том,

что тебя соединяет, а не о том, что

тебя разъединяет с ним

Л.Н.Толстой.

Понятие «инклюзивное образование» сформировалось из убеждения в том, что образование является основным правом человека и что оно создаёт основу для более справедливого общества. Все учащиеся имеют право на образование, независимо от их индивидуальных качеств и проблем.

Права детей на развитие личности в системе образования, ориентированного на индивидуальные потребности, и в том числе право детей с отклонениями в развитии учиться в тех же школах, где учатся их сверстники, живущие по соседству, признаны международными стандартами прав человека: Всеобщей декларацией прав человека, Международным пактом по экономическим, культурным и социальным правам, Европейской социальной хартией, Декларацией о правах умственно отсталых лиц и другими документами.

Движение за Образование для всех возникло с момента проведения Всемирной конференции по Образованию для всех в Таиланде в 1990 году, и его целью стало предоставление всем детям, молодёжи и взрослым возможности реализовать своё право на образование.

Главный импульс инклюзивному образованию был дан 1994 г. на Всемирной Конференции по образованию лиц с особыми потребностями , проходившей в Испании. 10 июня там была принята Декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» Этот документ призывает государства действовать в направлении создания «школ для всех». Педагоги таких школ действуют из убеждения, что разница между людьми – это нормальное явление, и что процесс обучения должен быть приспособлен к нуждам ребёнка, а не ребёнок подстроен под исходное определение, каким должен быть темп и характер обучения. Далее в документе говориться, что « лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов… Обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями».

Термины «интегрированное образование» и «инклюзивное образование» педагоги, специалисты часто используют как взаимозаменяемые. Тем не менее, в философии между этими понятиями огромная разница. Понимание различий между ними позволит педагогическим коллективам определить предназначение образовательных учреждений и свои цели в обучении детей с ОВЗ.

**Основная цель педагога**— обустройство среды учения и социализации, обеспечение такой компетентности как самостоятельность в учении, т. е. формирование у ребёнка учебно-познавательных мотивов и учебных действий.

Формирование интереса к выполнению действий, потребность в освоении способа действия, целеполагание. При этом используются следующие методики:

- Создание ситуации успеха;

- Использование сказочных сюжетов;

- Создание игровых ситуаций.

Сначала формируется умение, затем при осмыслении действия оно превращается в знание, и только потом можно вести речь о навыке. УЗНЫ, а не ЗУНЫ.!!!

Зачисление в класс инклюзивного обучения производится только с согласия родителей (законных представителей) на основании их заявления, а для детей с ОВЗ необходима рекомендация ГПМПК.

Индивидуальный учебный план для ребенка с ООП может разрабатываться на учебный год, на полгода либо на каждую четверть. ПМПК вправе в любое время вносить в индивидуальный учебный план изменения по ходатайству педагогов, родителей (законных представителей), членов ГПМПК. Специфика образовательного процесса в классе инклюзивного обучения состоит в организации индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий для детей с ООП и введении дополнительных образовательных услуг для детей со стандартными образовательными потребностями.

Педагог, работающий в инклюзивном классе должен обладать специальной профессиональной подготовкой, личностной готовностью к работе в инклюзивном классе. В его функционал входит контроль за реализацией индивидуальных образовательных маршрутов, разработка и ведение обучения по индивидуальным листам обучения (ИЛО), применение ассистивных технологий в обучении, оценивание достижений учащихся на основе полученных знаний и сформированности общеучебных навыков, мониторинг результатов обучения.

Для сопровождения ребенка-инвалида в штат вводится ставка тьютора. Обязательно обеспечивается комплексное сопровождение учащихся инклюзивного класса (клиническое, логопедическое, педагогическое, психологическое); тесное взаимодействие в рамках реализации индивидуальных образовательных маршрутов; педагогически обоснованное совмещение образовательных программ и участие во внеклассных мероприятиях инклюзивного класса. Здесь необходимо подчеркивать индивидуальность и самостоятельность каждого ребенка, «вписывая» его в образовательный процесс.

Обучение особых детей в средней школе принципиально отличается от их обучения в начальной школе. Поэтому при переходе из начальной в среднюю школу возникают новые проблемы их обучения. Ребенок должен привыкнуть не только к большому количеству новых учителей, совершенно разных по характеру и требованиям, но и к новым одноклассникам. Ему необходимо освоить новое пространство школы, кабинетную систему, совершенно новые правила школьной жизни, например, понять, что на разных уроках дети рассаживаются по-разному, и он должен всюду найти своё место. Кроме того, в детском саду или в начальной школе судьба особого ребенка зависит, в основном, от одного человека. А в средней школе ситуация принципиально другая – многое зависит от того, насколько все, с кем ребенок взаимодействует, могут работать в команде, и насколько они могут придерживаться одних и тех же принципов.

Основное условие успеха – это сформированная команда единомышленников. Администрация, учителя, психологи и родители должны говорить на одном языке. Хоть и трудно предположить, что в обычной школе все будут придерживаться одних взглядов, но у нас такая команда постепенно формируется.

Необходимо также понимать, что, несмотря на наличие каких-то общих черт, все особые дети абсолютно разные. Поэтому требуется ряд предварительных шагов по организации взаимодействия таких детей с учителями и одноклассниками и постоянное индивидуальное сопровождение в учебном процессе.

Инклюзивное обучение предъявляет иные требования к организации преподавания и предполагает такие изменения в условиях обучения, которые обеспечивали бы усвоение школьной программы всеми детьми, независимо от уровня их психического и физического развития.

Во многих странах созданы условия для жизни инвалидов, которые оказываются обеспечены рабочими местами и наравне со здоровыми людьми могут перемещаться, посещать магазины, галереи и музеи.

Проблема эта, безусловно, носит социальный характер, но возникает вопрос: а что первично - психологическая готовность к принятию или создание для этого реальных условий?

Почему вопрос об инклюзивном образовании приобрел такую остроту в наше время? Только ли ростом числа "особых" детей объясняется в нем потребность?

Трудно поверить, что в 20-е годы прошлого века среди беспризорников детей с нарушениями развития было значительно меньше.

Среди возможных причин называются две: во-первых, закрытие специальных учреждений, во-вторых, проведение уже в раннем и дошкольном детстве прицельной психолого-педагогической коррекции, что своим результатом имеет подготовку такого ребенка к обучению в массовой школе.

**Взгляд изнутри**

Проблема совместного обучения нормально развивающихся и имеющих нарушения детей прежде всего должна быть рассмотрена с практической стороны, иначе говоря, изнутри, с позиций школы.

Каждому из нас наверняка приходилось наблюдать процесс и результат включения такого особого ребенка в детское сообщество.

Увиденное невольно сказывается на нашем отношении, во-первых, к самой идее инклюзивного образования и, во-вторых, к возможности его организации.

Я приведу примеры конечно книжные, но если вслушаться в них, то мы не раз сталкиваемся с данной проблемой. Первый пример касается школьного обучения. Ученик отличается повышенной возбудимостью, неадекватными по своей силе и форме выражения реакциями на действия одноклассников.

Иначе как агрессивными его поступки назвать затруднительно: речь изобилует бранными словами, которые он умудряется произнести даже в ответ на поздравления по случаю дня рождения; в ответ на обидное слово готов начать драку с обидчиком, невзирая на то, что это может быть девочка.

Он выступает зачинщиком ссор и инициатором конфликтов, что еще больше настраивает его против одноклассников и их родителей, которые всячески стараются оградить своих детей от его общества.

В трудных, эмоционально неприятных ситуациях мальчик начинает плакать, порой впадая в истерику. Во время одного из таких приступов он начал биться головой о парту, чем сильно испугал и одноклассников, и учителя.

Следует специально отметить, что он хорошо учится, весьма успешно совмещает учебу и занятия музыкой; весьма эрудирован, много читает.

Одноклассники облегченно вздыхают, узнав о том, что он заболел, и пока не будет ходить в школу.

В конце концов, ребенок и сам "уходит" в болезнь: быстро превращается в постоянно простуженного, хлюпающего носом и говорящего осипшим голосом. Он не симулирует простуду, а просто не сопротивляется ей.

Вдобавок ко всему отказывается идти в школу, а до этого пропуск учебных занятий рассматривал как наказание и всячески сопротивлялся этому.

К сожалению, убедить маму в необходимости всестороннего обследования так и не удалось (не исключено, что мама заинтересована в том, чтобы скрыть хорошо известное ей реальное положение дел).

В результате складывается ситуация, когда ребенок с сохранным интеллектом, но эмоционально неустойчивый и имеющий ярко выраженные нарушения произвольности поведения, оказывается учеником массовой школы.

В каких-то особых программах он действительно не нуждается, но при этом педагогами остро ощущается потребность в консультации со стороны специалиста по вопросам обучения детей с нарушениями аффективной сферы.

Случай типичный и далеко не самый тяжелый, а если на минутку представить, что в классе будет не один такой ребенок, нуждающийся в постоянном и к тому же особом внимании педагога? Для кого-то это хорошо знакомая реальность.

Другой пример имеет отношение к обучению в вузе, но сама история родом из детства.

Студентка обратила на себя внимание преподавателя уже на первом занятии: она заняла место на первой парте, поближе к доске, сидела с открытым ноутбуком, но записывала мало, громко задавала вопросы.

Охотно делала доклады, но при этом в отличие от абсолютного большинства студентов не имела перед глазами никаких подсказок в виде развернутых конспектов или хотя бы тезисов.

Два разных случая с точки зрения исходных образовательных возможностей ребенка, особенностей позиции родителей и результатов социализации.

В первом случае мальчик не может обучаться нигде, кроме как в массовой школе (исключение составляет лишь надомное обучение), не нуждается в создании особых образовательных условий, но при этом оказывается не в состоянии вписаться в детскую среду, что весьма негативно сказывается на его взрослении, личностном развитии.

Во втором случае налицо показания к обучению в специальной школе, однако, вопреки этому и усвоение школьной программы, и вхождение во взрослую жизнь оказались весьма успешными.
**Принцип творческой самодеятельности**

Наконец, следует сказать о том, как по-разному ситуация совместного обучения воспринимается, понимается и принимается участниками образовательного процесса.

Наблюдения показывают, что, как правило, в массовой школе оказываются особые дети, чей уровень интеллектуального развития не ниже среднего, что позволяет им достаточно адекватно воспринимать происходящее.

В описанном выше примере мальчик, взрослея, начинает все более осознавать свою непохожесть на других, что вызывает у него сильные переживания, в итоге обусловившие нежелание ходить в школу - именно посещать занятия и видеть ставшие ненавистными лица одноклассников.

От окружающих ребенка взрослых - как дома, так и в школе требуется немало такта и терпения, так как ни один из видимых вариантов разрешения создавшейся ситуации не содержит явных преимуществ по сравнению с остальными.

Если пойти навстречу ребенку и согласиться на надомное обучение, то существует большая вероятность, что по окончании школы он так и не овладеет навыками общения со сверстниками. Это типичный наш случай.

Во власти мамы настоять на том, чтобы ребенок пошел в школу, что чревато лишь усилением негативных переживаний и возникновением новых конфликтов.

Есть еще один вариант: перевести его в другое учебное учреждение в слабой надежде, что там учатся другие, более гуманные и чуткие дети, готовые во всем потакать вновь пришедшему ученику.

По-видимому, следует искать компромиссные решения, может быть предполагающие сочетание надомного и обычного обучения.

Позиция одноклассников на первый взгляд заслуживает осуждения, ибо в лучшем случае это - граничащее с игнорированием невмешательство, а в худшем и наиболее типичном - плохо скрываемая неприязнь и открытая вражда.

Такое поведение подкрепляется родителями, которые не желают видеть своего ребенка среди "ненормальных".

В состоянии аффекта мальчик теряет над собой контроль - бежит, не замечая никого и ничего вокруг, оказывается не в состоянии рассчитать силу удара и т.п.

Поэтому родители, опасаясь за физическое здоровье своих детей, сначала просят, потом настаивают, а затем решительно требуют от администрации школы перевести этого ребенка в другой класс, а еще лучше в соседнюю школу.

Данная ситуация как нельзя лучше иллюстрирует сформулированный С.Л. Рубинштейном 90 лет назад принцип творческой самодеятельности, согласно которому в деятельности мы не только проявляемся, но и созидаемся.

Рубинштейн писал, что человек в своих деяниях, в актах творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется, он в них еще и созидается.

Не следует думать, что все деяния оказывают такое определяющее влияние на личность, но есть такие, которые ее строят, а иначе не было бы самой личности.

Негативное, на уровне эмоций, отношение детей постепенно закрепляется и, весьма вероятно, останется таковым и в будущей взрослой жизни.

Став родителями, они также будут заботиться о том, чтобы уже их собственные дети по возможности меньше общались с теми, кто имеет выраженные нарушения здоровья.

Впрочем, данный принцип в равной степени касается и детей, и взрослых, да и вообще всей ситуации, сложившейся вокруг обучения-воспитания детей с отклонениями в развитии.

Или школа должна взять на себя функции перевоспитания родителей?

Что касается педагогов, то отрадно заметить, что накопленный опыт зачастую способствует терпимому отношению к таким ученикам. Мало кто из нас может сказать, что ему не приходилось работать с трудными детьми. И сегодня мы еще услышим об их опыте работы.

Не стоит также забывать, что оказание индивидуальной помощи выступает одной из наших профессиональных задач.

**Норд педагогического компаса**

Вопросам обучения-воспитания детей с нарушениями развития посвящено немало исследований.

В этой связи нелишне напомнить, что создание системы специального обучения является одним из значительных достижений психолого-педагогической науки и образовательной практики.

Так, известный авторитет в области воспитания умственно отсталых детей Х.С. Замский высоко оценивал сложившуюся в нашей стране модель вспомогательной школы.

Но, памятуя о том, что главное предназначение школы заключается прежде всего в подготовке к будущей самостоятельной жизни, трудно не заметить те ограничения, которые накладывает на процесс взросления пребывание в специализированном учебном учреждении.

По мнению Шматко, возможно создание школ комбинированного вида, в которых имела бы место постоянная неполная интеграция по аналогии с дошкольными учреждениями.

**Ситуация привычная и типичная**

Подытоживая сказанное, следовало бы сделать предварительные выводы и дать хотя бы самые общие рекомендации.

**Требования к режиму организации урока в инклюзивном классе**

Ход урока зависит от того, насколько соприкасаются изучаемые темы у учеников с разными образовательными потребностями, как они усвоили предыдущую тему, какой этап обучения взят за основу (изложение нового материала, повторение пройденного, контроль знаний, умений и навыков). Если у всех учащихся класса тема общая, то изучение материала ведется фронтально, и дети получают знания того уровня, который определяется их программой.

Закрепление и отработка полученных знаний, умений и навыков строятся на

разном дидактическом материале, индивидуально подобранном для каждого ученика (карточки, упражнения из учебника, тексты на доске и т.д.).

Если изучается разный программный материал и совместная работа невозможна, то в таком случае урок выстраивается по следующей структуре: учитель сначала объясняет новый материал по типовым государственным программам, а учащиеся с ограниченными возможностями здоровья в это время выполняют самостоятельную работу, направленную на закрепление ранее изученного**.**Далее для закрепления вновь изученного материала учитель дает классу самостоятельную работу, а с группой учащихся, имеющих особенности в развитии, организует работу, предусматривающую анализ выполненногозадания, оказание индивидуальной помощи, дополнительное объяснение и уточнение, объяснение нового материала. Такое чередование деятельности педагога продолжается в течение всего урока.

При необходимости учитель может дополнительно использовать карточки-инструкции, в которых отражен алгоритм действий школьника, приведены различные задания и упражнения. Такой педагогический прием используется как с детьми с сохранными психофизическими возможностями, так и с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. В зависимости от количества тех и других детей в классе. Если учитель не в состоянии уделять много времени на уроке учащемуся с умственной недостаточностью, он может использовать для него карточку с алгоритмом заданий. Или, наоборот, если учитель вынужден отвлечься для объяснения сложной темы для детей с ограниченными возможностями, значит, сильные дети выполняют какие-то задания по карточкам.

Если вам когда-либо приходилось по роду службы общаться с детьми-аутистами или детьми-психопатами (соответственно вариант искаженного и дисгармоничного развития по классификации Лебединского), то вы припомните, насколько это трудно по причине недостаточности знаний об особенностях их развития.

Как учить этих и других не совсем здоровых детей, оказавшихся в массовой школе? Можно сформулировать некоторые правила общения с такими детьми.

Во-первых, если такой ребенок пришел в массовую школу, то начинать работу нужно не с него, а с его родителей, нередко воспитывающих его в твердой уверенности в собственной особости.

Не отрицая последней, очень важно настроить родителей не только на то, что окружающие должны считаться с ребенком, но и на то, что ребенку и его родителям предстоит большая работа, направленная на вхождение в детский коллектив.

Во-вторых, необходимо помочь учителю - познакомить его с азами психолого-педагогической коррекции. В-третьих, в данном случае большая нагрузка ложится на плечи психолога.

Завтра в школу не придет армия готовых помочь не словом, а делом дефектологов, и пока вопрос инклюзивного образования обсуждается, реальные случаи инклюзии есть почти в каждой школе.

Приходится признать, что единственный человек, который на сегодняшний день не может не взять на себя заботу о таком ребенке, - школьный психолог.

Лишний раз поговорить с мамой, убедить учителя в том, что ребенку по силам, хотя и в ином темпе, справиться с программой, показать одноклассникам, как с ним можно интересно проводить время.

Иначе говоря, психолог всем своим поведением в состоянии показать, что ситуация отнюдь не безвыходная и даже не требующая особых усилий, не считая терпения и желания помочь.

В частности, одним из весьма перспективных вариантов видится такой, при котором пребывание особого ребенка в школе воспринимается не как исключительное событие, а как типичное и даже привычное.

Всего одного успешного случая социализации такого ребенка в классе достаточно, чтобы развеять в стенах своей школы миф о невозможности пребывания детей с нарушениями развития в среде нормально развивающихся сверстников.

"Доброта - язык, на котором немые могут говорить и который глухие могут слышать".

В этих простых словах французского поэта XVII века Никола Буало обозначено направление наших усилий, и, наверное, не так уж важно, будет ли это инклюзия, интеграция или специальное обучение.