

**Репина Наталья Ивановна**

канд. пед. наук, доцент

Нижнетагильский государственный  
социально-педагогический институт (филиал)  
ФГАОУ ВПО «Российский государственный  
профессионально-педагогический университет»  
г. Нижний Тагил, Свердловская область

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕАЛИЗАЦИИ ОПЫТА В ОБЛАСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ**

*Аннотация:* на основе исследований в области компаративистики в статье представлен анализ развития инклюзивного образования в России и ряде зарубежных стран (Англии, США, Швеции). Особое внимание уделено научно-методическому и организационному аспекту его обеспечения. Сделан акцент на анализе современных подходов как научно-методологической основы инклюзивного образования.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, дети, особые образовательные потребности, концепция инклюзивного образования.

DOI: 10.21661/r-111497

Инклюзивное (от франц. *inclusif* – включающий в себя; от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, который используется для характеристики процесса обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Следует отметить, что в России система инклюзии имеет совсем небольшой опыт: от теоретического осмысления этого процесса до механизмов его реализации.

Начиная с 2009 года, объявленного «Годом равных возможностей», данная проблема получила признание на государственном уровне. В 2009 году был создан Институт проблем инклюзивного образования при Московском городском

психолого-педагогическом университете. Концепция инклюзивного образования находит подтверждение в ряде стратегических документов развития российского образования: Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», «Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы», Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы.

В этих документах представлено понятие инклюзивного образования – как процесс «обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»; зафиксировано право детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на специальные образовательные условия.

Инклюзивное образование предъявляет особые требования к научно-методическому и организационному аспекту его обеспечения.

В настоящее время в России одновременно применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

1. Дифференцированный подход в обучении детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях I-VIII видов.

2. Интегрированный подход в обучении детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.

3. Адаптивный подход, основанный на концепциях адаптации и адаптивности (Л.Г. Бueva, Б.З. Вульфoв, В.Я. Осенников, Л.М. Раcтова, А.А. Реан, Л.А. Челпанова и др.). На его основе можно разрабатываются модели психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса.

В исследованиях по компаративистике, в частности (Шевелева Д. Е.) отмечается, что стремление к гуманизации общественной жизни после окончания второй мировой происходит под воздействием правовых актов Организации Объединенных Наций, «отразившихся на положении детей и взрослых с особенностями развития: Всеобщая декларация прав человека (1948), Декларация прав ребенка (1959), Конвенция о правах ребенка (1989), Всемирная декларация об

обеспечении выживания, защиты и развития детей (1990), Декларация о развитии новой формы образования, предполагающая совместное обучение типично развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями» [3, с.117].

В 1970-х годах в Швеции появилось понятие «нормализация», открывающая новые перспективы развития инклюзивного образования, акцентируя внимание на воспитание ребенка на основе культурных норм, принятых в том обществе, в котором он живет.

Эта концепция была принята и дополнительно проработана в США и Канаде, а затем и в других странах, определившая перспективу развития данного направления на 15–20 лет.

В настоящее время в развитии инклюзивного образования действует так называемая «социальная модель», в которой акцент смещается в сторону готовности общества и школы. Модель «нормализации», как и «социальная» модель подразумевают максимально полное включение детей с ограниченными возможностями в жизнь общества. В соответствии с данным положением, в школьную программу должно входить обучение определенным фундаментальным навыкам и приемам в том числе и тех, которые связаны с возможностью выбора профессии), позволяющих учащемуся по окончании школы стать независимым, а также навыками, которые позволят ему интегрироваться в общество на основе взаимодействия со всеми людьми: с нарушениями в развитии или без них.

Реализация данных моделей рассматриваются сегодня в системе образования зарубежных стран (Англии, США, Швеции) с позиции функционального и интегрированного подходов. В функциональном подходе большое внимание уделяется адаптации среды к возможностям, созданию системы социальных связей, развитию способностей, детей с особыми образовательными потребностями.

Сторонники интеграции утверждают, взаимодействие ребенок- общество может состояться, если ребенок с особенностями развития будет учиться в обычной общеобразовательной школе вместе с обычными детьми.

Сравнительный анализ развития инклюзивного образования доказывает, что это процесс сложный, многогранный, требующих дальнейшего развития его научно-методологических и организационных компонентов.

### *Список литературы*

1. Кожевникова О.С. Анализ образования детей с ОВЗ в России / О.С. Кожевникова
2. Суворова С.Ф. Коррекционная школа – проблема детей, или всего общества? / С.Ф. Суворова // Директор школы. – 2014. – №5.
3. Шевелева Д.Е. Особенности организации инклюзивного образования в России и за рубежом. Проблемы современного образования / Д.Е. Шевелева. – 2014. – №5. – С. 117.
4. Every Child [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.everychildmatters.gov.uk/ete/agencies/specialschool/>