

Лекция № 1 на тему: «Образовательная политика при реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью на образование за рубежом и в России».

Цель лекции: расширение знаний слушателей о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью за рубежом и в России.

Вопросы для изучения:

1. Изучение зарубежного опыта реализации концепции инклюзивного образования детей с ОВЗ и инвалидностью.
2. Развитие института инклюзивного образования в России.

Вопрос 1. Изучение зарубежного опыта реализации концепции инклюзивного образования детей с ОВЗ и инвалидностью.

Современный мир переживает коренную смену подходов к образованию и к социокультурной политике в целом. Это обусловлено переориентацией общества на развитие и формирование личностных качеств человека. Для XXI столетия характерно понимание, что только самореализация личности является основной целью любого социального развития. Эти изменения в общественном сознании вызвали появление новой парадигмы образования, которая опирается на подходы и понятия, выработанные современной практикой. К ним можно отнести, в частности, понятие «инклюзивное образование».

ЮНЕСКО дала наиболее универсальное определение инклюзивного образования как целостного феномена, предполагающего равный доступ к качественному образованию всех детей без исключения [22, 25]. Оно базируется, на гуманизме, развитии интеллекта и творческих способностей, балансе интеллектуальных, этнических, эмоциональных и физиологических компонентов личности. Получение детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Как известно, о благополучии общества можно судить по тому, как оно относится к детям, старикам и людям с ограниченными возможностями здоровья. Исторические факты являются свидетельством того, как за период почти двух тысячелетий постепенно изменялся вектор отношения общества к детям с ОВЗ: полное неприятие и даже уничтожение - сегрегация - интеграция - инклюзия. Трансформация идеологии общества к детям с ОВЗ, обусловила усиление внимания со стороны государств и правительств не только к разработке и внедрению мер социальной защиты и поддержки данной категории детей, но и принятие целого ряда законодательных актов,

регламентирующих образовательные процессы в большинстве стран с высоким социально-экономическим уровнем развития.

Проведенный анализ зарубежных исследований показал, что в целом уже в период с начала XIX века до середины XX века в Австралии, Австрии, Англии, Германии, Дании, Италии, Нидерландах, США, Франции, Швеции, являющихся центрами мировой культурной, научной и политической жизни, происходит стремительное становление систем специального образования, базирующееся на официальной нормативно-правовой основе [4, 12, 13, 36]. Например, результатом реформы прогрессивных американских педагогов Горация Манна и Генри Барнарда в 1852 году в штате Массачусетс был принят первый закон об обязательном обучении всех детей начальной школы. А к 1918 году законы об обязательном образовании всех детей были приняты во всех штатах. Безусловно, тот факт, что дети с ОВЗ в странах Европы и США получили право на гарантированную социальную помощь и образование, а также то, что общество и государство приняли на себя ответственность за реализацию данного права, можно считать «прорывом» прогрессивной педагогической мысли в практику школьной системы образования. Однако, дети с ОВЗ по-прежнему оставались изолированными из жизни общества и системы массового образования, более того, такая практика «экслюзии» нередко поддерживалась и судами. Например, в 1893 году в Массачусетский Верховный суд постановил признать право школы исключить ребенка, если он считается «слабоумным» или «неспособным к обучению» [37]. Вплоть до середины XX века, несмотря на принятые рядом стран мира национальных законопроектов, направленных на реализацию равенства возможностей для всех детей в получении образования, в целом, ситуация развивалась как «экслюзия» данной категории детей как из системы образования, так и из жизни общества в целом.

Мировая практика инклюзивного образования показывает, что, начиная с 1970-х годов, за рубежом ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. Так, согласно закону, принятому парламентом Дании в 1969 году, интегрированное обучение детей с ОВЗ является приоритетной политикой модернизации системы образования. Все дети данной категории имеют право на обучение в 9-летней общеобразовательной школе, при этом функционирует система специальных школ и классов. В Норвегии и Швеции образовательная политика в отношении детей с ОВЗ также целенаправленно ориентирована на интеграцию. В США закон 94-142 «Об образовании детей-инвалидов» также поставил на правовую основу и регламентировал интеграционные процессы в образовании. Данный закон обеспечил широкими правами родителей детей с ОВЗ по сравнению с другими странами [9, 20].

В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: расширение доступа к образованию (*widening participation*), мейнстриминг (*mainstreaming*),

интеграция (integration), инклюзия, т.е. включение (inclusion). Мэйнстриминг предполагает, что ученики с ограниченными возможностями общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах [13]. 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, подразумевает реформирование школ и перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения. В 1990-х годах в США и странах Европы вышел ряд публикаций, способствовавших популяризации идей инклюзивного образования. Статьи были посвящены проблеме самоорганизации родителей детей-инвалидов, общественной активности взрослых инвалидов и защитников их прав. Исследования экономической эффективности инклюзивного образования 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 и муниципальные школы получают целевое финансирование из бюджета на детей с особыми потребностями, и, соответственно, они заинтересованы в приеме в учебное заведение учащихся с ОВЗ.

Одним из важных правовых документов, предписывающим государствам стремиться к постепенной интеграции системы специального образования в систему общего образования являются «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов», принятые ООН 20 декабря 1993 года. В частности, Правило 6 данного документа закрепляет право инвалидов в системе общего образования как неотъемлемой его части. [12]. Результатом дальнейшего усиления широкомасштабного реформирования мировой педагогической системы в направлении интеграции системы специального образования с общим на рубеже XX-XXI веков явилось принятие большинством стран мира в 1994 году Саламанской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями». [30]. С этого времени в педагогику был официально введен термин «инклюзивное образование», принцип инклюзивного образования был признан основополагающим ядром реализации программы «Образование для всех» к 2015 году.

Анализ практики внедрения концепции «интеграции» в систему общего образования детей с ОВЗ во многих странах мира (Австралии, Великобритании, Германии, Дании, Канаде, Италии, США, Швеции) показывает, что первые попытки совместного обучения детей не всегда были успешными [13].

Ведущими барьерами на пути к полноценной интеграции детей с ОВЗ в систему общего образования явились следующие:

- неготовность общества в целом к интеграционным процессам, к взаимодействию и принятию данной категории детей;

- негативное восприятие, а нередко и полное неприятие, педагогами общеобразовательных школ новой для них роли и ответственности;
- отсутствие в традиционной системе образования системы специальных образовательных услуг и условий для детей с ОВЗ.

Международный опыт в области инклюзивного образования: США. Так, в США исследователи Чикагского университета видят проблему современного образования в том, что усиливается тенденция к унификации образовательных учреждений, технологий обучения [13]. Результатом унификации в образовании является «макдоналдизация» общества. Требования достижения стандартизированных показателей успеваемости представляет собой лишь одну из примет макдоналдизации. Ученые связывают эту черту современной образовательной политики в стране с распространением влияния так называемой концепции социального неолиберализма, которая основана на рыночной интерпретации разных типов общественных отношений с присущими для рыночной терминологии понятиями конкуренции, эффективности, менеджмент качества и т.п. следует сказать, что эта концепция распространяется и на интегрированное образование. В США с 2001 года образовательная политика на федеральном уровне регулируется документом «Ни один ребенок не останется вне закона» («No Child Left Behind Act» – NCLB). Этот закон требует высокой «эффективности» обучения, настолько, чтобы к 2014 году успеваемость всех без исключения школьников соответствовала образовательным стандартам [13]. Те школы, которые не достигают на этом пути «прогресса», могут потерять государственное финансирование. Между тем в условиях «погони» за формальными достижениями (рейтингом, баллами, бонусами) закономерно снижается познавательная мотивация, часто повышается нездоровая конкуренция, растет формализм и утилитаризм в оценке результатов обучения, повышается тревожность.

Подобные негативные тенденции отмечают и в других странах: в Финляндии, Исландии и Швеции [19, 20]. Актуальная задача современного не только Российского, но и мирового образования заключается в создании условий, обеспечивающих возможность удовлетворения потребностей всех участников образовательного процесса, в том числе и детей с ОВЗ. Далеко «неблестяще» эта проблема решается даже в странах, лидирующих в процессах построения инклюзивного образования. Фактически во всех странах, несмотря на интенсификацию интеграционных (инклюзивных) процессов в образовании, остаются и учреждения специфически коррекционной направленности. Важно отметить, что неудачи в интеграции детей с ОВЗ в систему общего образования не остановили данный процесс, напротив, государствами и правительствами прогрессивных стран мира был взят курс на целенаправленное, целесообразное и эффективное совершенствование интеграционных процессов в системе образования в соответствии с принятыми правовыми актами.

Международный опыт в области инклюзивного образования:
Англия. Например, в Англии, наряду со специальными школами, существуют «еще более специальные» [3, 5]. Поэтому нужно признать естественным и неизбежным существование системы коррекционных образовательных учреждений и системы медицинских учреждений, оказывающих только лечебную помощь детям с серьезными ограничениями со стороны здоровья. В Англии, так же, как и в России, имеет место проблема координации деятельности разных ведомств по поддержке детей с ОВЗ, усилий разных специалистов. Поэтому предпринимаются целенаправленные административные действия для организации взаимодействия различных служб, принимающих участие в обеспечении поддержки детей с особыми образовательными потребностями. Среди последних документов такого характера можно указать на такие: «Каждый ребенок важен (Every Child Matters) (2003) и «Убрать барьеры на пути к успешной учебе» (Removing Barriers to Achievement. The Government's Strategy for SEN). «Оба документа направлены на укрепление партнерства и межведомственного взаимодействия при проведении обследования состояния и возможностей детей разными ведомствами, а также на обеспечении безопасности детей и организации поддержки» [5]. Явно новаторскими для России могут быть применяемые за рубежом технологии реализации интегрированного образования. Английские педагоги R. Bond и E. Castagnera отмечают, что успешная инклюзия учащихся с ограниченными возможностями в общеобразовательные классы требует большого разнообразия в способах поддержки. Они освещают роль одноклассников в оказании взаимной поддержки среди детей. Специалистами представлены стратегии сопровождения класса «Тьюторство над классом» (Class-Wide Peer Tutoring, CWPT) и кросс-возрастное тьюторство. Первая методика сопровождения заключается в том, что каждый учащийся класса может временно стать тьютором. В методике кросс-возрастного тьюторства роль наставника отдается более старшему по возрасту учащемуся. Есть данные о попытках реализации тьюторства над учащимися средней школы, которым избирательно было доверено оказывать помощь сверстникам с инвалидностью, обучающимся в общеобразовательных классах. Предложены рекомендации по осуществлению тьюторства над сверстниками детей с ОВЗ» [10].

Международный опыт в области инклюзивного образования:
Швеция. Определенные достижения специальной поддержки в образовании есть в Швеции. [20]. «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» [20]. И даже, несмотря на такие очевидные успехи, интегрированное обучение в массовых школах Швеции пока еще не удовлетворяет всех заинтересованных лиц. Оппоненты полагают, что процесс интеграции протекает слишком поспешно, поэтому интеграция имеет много отрицательных последствий, и напоминают о том, что интеграция – это не цель, а инструмент абилитации и нормализации жизни и деятельности детей со специальными нуждами.

Международный опыт в области инклюзивного образования: Норвегия. По оценке заместителя руководителя Общества слепых округа Тромсо (Норвегия): «Приспособленное обучение было ключевым понятием всех норвежских учебных планов, начиная с 1987 года, но целый ряд исследований показывает, что норвежские учителя не в состоянии провести принцип приспособленного обучения в жизнь на практике [9]. Учителя не знают, что именно они должны делать. Анализ различных школьных нормативных актов показывает, что по большей части они полны риторики, но не конкретных рекомендаций». В целом Норвегии в ходе работы специальной комиссии выявлены четыре основные проблемы поддержки в обучении детей с ОВЗ. Первая проблема, по словам комиссии, – это тенденция к усредненности и нежелание исходить из того, что каждый ученик уникален. Вторая проблема – разночтения в нормативно-правовой базе. Третья проблема – отсутствие надлежащей координации усилий всех задействованных служб и ресурсов. Четвертая проблема – доля участия специальной педагогики; тут две сложности: во-первых, различия в понимании того, как должно выглядеть специальное обучение; во-вторых, то, что его подключают слишком поздно.

Международный опыт в области инклюзивного образования: Франция. Образование во Франции направляет свои усилия на то, чтобы интегрировать как можно большее число детей с недостатками в развитии в общеобразовательную школу [18]. 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 поблизости.

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 мероприятий и досуга, участие в спортивных соревнованиях и других мероприятиях.

Представленная выше, система обучения детей, нуждающихся в поддержке при обучении, предполагает, четыре «уровня», варианта «включения», интегрированного обучения подавляющего количества детей с ОВЗ в организациях общего образования. Данная модель обнаруживает свою жизнеспособность уже потому, что она позволяет учитывать возможности и готовность ребенка к разным уровням интеграции.

Международный опыт в области инклюзивного образования: Бельгия. Следует обратить внимание на комплексный подход в оказании поддержки во Фландрии (Бельгии) [17]. Работу координирует центр сопровождения учащихся – ЦСУ (CLB), который является структурным компонентом системы образования, однако решения принимаются коллегиально: «Содержание дополнительной помощи определяется во время обсуждения, на котором составляется План интегрированного образования, является во Фландрии законодательным документом. Такая помощь может оказываться учителем, психологом, врачом, медицинской сестрой, логопедом, физиотерапевтом, социальным работником, эрготерапевтом, дефектологом, воспитателем или коллективом специалистов (напр., физиотерапевт и учитель), в зависимости от реальных педагогических потребностей учащегося в настоящий момент». Кроме того, принципиально важным для развития «инклюзивной культуры» является активность самих детей с ОВЗ и их родителей в принятии на себя ответственности за условия и результаты обучения. В решении задач поддержки интегрированного обучения принимают участие родители, коллектив школы, одноклассники и, конечно, сам учащийся. Сопровождающий (тьютор) выполняет связующую и поддерживающую функцию. Принципиальным моментом системы является то, что «План интегрированного образования во Фландрии рассматривается как контракт между всеми сторонами, участвующими в процессе интеграции». Принятый к исполнению план представляет собой не просто перечень того «что школа должна» или «кто-то должен» сделать в отношении ребенка, но и того, что должен делать ребенок и его родители для активной интеграции. Принятие решения об интегрированном обучении представляет собой демократичные двусторонние договоренности,

предполагающие двустороннюю ответственность, а не только «государственную гарантию».

Международный опыт в области инклюзивного образования: Италия. Проблемы развития образовательной интеграции школьников со специальными нуждами в общеобразовательную среду в Италии связаны с несколькими причинами, во-первых, координация этого процесса на государственном уровне крайне не достаточна. Во-вторых, процесс интеграции был начат без проведения необходимых исследований нужд регионов, определения наличия необходимых специалистов. Специальная подготовка учителей общеобразовательных школ к обучению детей с ООП была недостаточной (специальные занятия в течение 1 месяца не дали положительных результатов), многие учителя вообще не прошли обучения [16]. В итоге, на территории Италии имеют место огромные различия в разных регионах страны в развитии образовательной интеграции; 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. При этом, сотрудничество классного учителя и учителя поддержки часто оказывается проблематичным. Учителя поддержки внесли в процесс интеграции гораздо меньшую лепту, чем ожидалось. Как и в других странах, 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 категорически отклоняется. В Италии, после принятия в 1977 году парламентом закона 517, постепенно начинают ликвидироваться специальные учебные заведения для детей с ОВЗ, а обучение таких детей проходит в общеобразовательных школах. Итальянская интеграционная система имеет беспрецедентную поддержку в обществе.

Международный опыт в области инклюзивного образования: Япония. В Японии право всех людей на получение образования, соответствующего их способностям, закреплено в Конституции [14]. Процесс интеграции детей с ОВЗ осуществляется в рамках «кооперативной модели» и предусматривает следующие вариативные организационные формы обучения: специальная школа или специальный класс в общеобразовательной школе, общеобразовательная школа для детей с одним и нетяжелым нарушением в развитии с оказанием гарантированной специализированной поддержки в специальной «ресурсной комнате». Следует особо отметить, что Министерство образования Японии целенаправленно проводит работу по контролю и оценке соответствия образовательных услуг и качества обучения действующим законодательным актам, проведению и организации непрерывного повышения квалификации учителей, а также уделяет особое внимание разработке научно-

методического обеспечения образовательного процесса и систематическому формированию в обществе позитивного отношения к «особым» детям посредством оперативного информирования населения о результатах проводимых практико-ориентированных исследований.

Международный опыт в области инклюзивного образования: Финляндия. Государственная политика в области школьного образования в Финляндии базируется на фундаментальных принципах интегративной школы, методологическую основу которой составляют концепции М. Монтессори, С. Френе, Р. Штайнера, основополагающим ядром которых является максимальная ориентация на всестороннее и целостное развитие ребенка в соответствии с природой его способностей и возможностей [12]. Данная образовательная политика получила реальное развитие в 70-80-х годах прошлого столетия и явилась предпосылкой к трансформации специальных школ для детей с ОВЗ. Заинтересованность и вера государства в ценность и уникальность каждого отдельного ребенка, создание адекватных условий для его интеграции в общество, функционирование гибкой системы организации учебного процесса, равноправное участие и взаимодействие «слабых» и «сильных» учащихся в общем потоке, ориентированность не реализацию равенства не только возможностей, но и результатов образования являются не абстрактными понятиями, а находят свое реальное воплощение в педагогической практике Финляндии.

Изменения, происходившие в политической, экономической, социокультурной жизни за рубежом в период 50-70-х гг. прошлого столетия явились предпосылками к совершенствованию национальных систем специального образования и формированию принципиально новой идеологии общества, сфокусированной на интеграции детей с ОВЗ в общество. Во многом развитие интеграционных процессов в отношении детей с ОВЗ было обусловлено необходимостью проведения в жизнь международных законодательных актов, принятых по инициативе Организации объединенных наций, которая, начиная с момента своего создания, обращает пристальное внимание государств и правительств на проблемы обеспечения права на образование детей с ОВЗ.

2. Развитие института инклюзивного образования в России.

Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в нашей стране на рубеже 1980 - 1990 гг. (Москва, Санкт-Петербург, Новосибирск и др.)

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 ОВЗ, 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 ОВЗ 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». Учреждениям дополнительного профобразования педагогов было рекомендовано ввести эти курсы в планы повышения квалификации учителей общеобразовательных школ.

Начиная с 90-х годов, в России формируется новая образовательная система для детей с ОВЗ [15]. Новая политика в образовании нашла своё отражение в нормативных документах, как государственного масштаба, так и регионального.

На сегодняшний день внедрение инклюзивного образования на территории РФ происходит в соответствии с Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также регламентируется Конвенцией о правах инвалида и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод [22, 33, 34, 35]. В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В 24 ст. Конвенции говорится о том, что в целях реализации права граждан на получение образования государства-участники обязаны содействовать развитию системы инклюзивного образования. [22, 30,35].

Статья 43 Конституции РФ провозглашает право каждого на образование. Принцип равноправия включает также запрещение дискриминации по состоянию здоровья. В свою очередь, родителям предоставляется право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением[22].

Закон РФ «Об образовании» закрепил в качестве принципа государственной политики адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки учащихся и воспитанников [33].

По данным Министерства образования и науки РФ, в 2008 – 2009 годах модель инклюзивного образования внедряется в порядке эксперимента в образовательных учреждениях различных типов в ряде субъектов Федерации: Архангельской, Владимирской, Ленинградской, Московской, Нижегородской, Самарской областях и т.д. [29].

В 2012 году около 300 школ России получили финансовую поддержку Министерства образования РФ на создание инклюзивной образовательной среды. В среднем, в России таких школ сегодня около 5,5% общего количества. Всего в течение ближайших лет, до 2015 года, планируется

создать условия для беспрепятственного доступа инвалидов в 20% обычных общеобразовательных учреждений¹.

В настоящее время основным Федеральным законом, определяющим принципы государственной политики в области образования, является Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года, вступивший в силу с 1 сентября 2013 года. [33].

Закон регулирует вопросы образования лиц с ОВЗ и содержит ряд статей (42, 55, 59, 79), закрепляющих право детей с ОВЗ, в т.ч. детей-инвалидов, на получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями. Закон закрепил основные положения и понятия в части образования детей с ОВЗ:

- *инклюзивное образование* - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;

- *обучающийся с ограниченными возможностями здоровья* - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

К категории детей с ОВЗ относятся следующие группы детей: дети с нарушением слуха, дети с нарушением зрения, дети с нарушением речи, дети с нарушением опорно-двигательного аппарата, дети с задержкой психического развития, дети с нарушением интеллекта, дети с расстройствами эмоционально-волевой сферы (расстройства аутистического спектра – РАС) дети со сложной структурой нарушения.

Важным федеральным документом в области образования детей-инвалидов является Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015гг., утвержденная Постановлением Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175. В числе целевых индикаторов программы – доля общеобразовательных учреждений, в которых создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить совместное обучение инвалидов и лиц, не имеющих нарушений развития, в общем количестве общеобразовательных учреждений [22].

В образовательных организациях должны создаваться «необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного

¹ Информационный материал Министерства образования и науки Российской Федерации, подготовлен в апреле 2012 года.

образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» (от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ, 6, ст.5) [33].

Инклюзивное образование в Москве.

В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации открылась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№ 1321), которая является одной из первых государственных школ в России, целенаправленно осуществляющая процесс интеграции детей с особенностями развития в среду здоровых сверстников в рамках общеобразовательного процесса.

В 2004 году стартовал проект «СТРИЖИ» (СТРеменение к Инклюзивной ЖИзни»). К Проекту присоединилась школа №142, (ЦО №1447) куда перешли дети из детского сада №1465 и Центра «Тверской». Таким образом, сложилась первая инклюзивная образовательная вертикаль «Детский Сад – Школа – Центр». К 2010 году в проекте участвовало 57 образовательных учреждений ЦАО г. Москвы, среди них Центральное окружное Управление образования, Окружной методический центр, психолого-педагогические центры, дошкольные образовательные учреждения, средние общеобразовательные школы и коррекционные учреждения [29].

В настоящее время в Москве работают более 1,5 тысяч общеобразовательных школ, из них по программе инклюзивного образования – более трехсот образовательных учреждений. Кроме этого, в столице функционирует сеть специализированных образовательных учреждений для детей с ОВЗ, которая обеспечивает создание им индивидуальной адаптивной среды:

- детские сады компенсирующего или комбинированного вида;
- специальные (коррекционные) школы и школы-интернаты;
- начальные школы - детские сады компенсирующего вида;
- средние общеобразовательные учреждения «Школа домашнего обучения»;
- средние общеобразовательные учреждения «Школа здоровья»;
- санаторно-лесные школы;
- санаторные школы-интернаты;
- центры образования;
- образовательные учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи;
- учреждения начального и среднего профессионального образования [31].

Первым регионом, узаконившим право ребенка-инвалида на получение образования в рамках общеобразовательной школы, стала Москва.

В Москве существует ряд законов, предусматривающих поддержку продвижения инклюзивного образования. Закон города Москвы от 26.10.2005 № 55 «О дополнительных мерах социальной поддержки инвалидов и других

лиц с ограничениями жизнедеятельности в городе Москве» предусматривает создание специальных условий инвалидам, включая детей-инвалидов, в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и другим лицам с ограничениями жизнедеятельности (на основании медицинского заключения) для воспитания, получения образования и профессиональной подготовки с учетом индивидуальных особенностей их психофизического развития, здоровья и ограничений жизнедеятельности в порядке, установленном федеральным законодательством и правовыми актами города Москвы (ст. 9) [27, 28].

В апреле 2010 года Мосгордума приняла закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» (Закон города Москвы № 16 от 28.04.2010 с изменениями на 25 июня 2014 г. внесенными Законом города Москвы № 37 от 25 июня 2014 г.) [27, 28].

Закон города Москвы «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» является первым нормативно-правовым актом, в котором дано официальное определение термина «инклюзивное образование» и закреплены следующие гарантии реализации права на образование лицами с ограниченными возможностями здоровья ОВЗ:

- 1) закрепляет право лиц с ОВЗ на получение образования любого уровня;
- 2) дает определение терминам «ограничение возможности здоровья» и «инклюзивное образование»;
- 3) исключает некорректные выражения и словосочетания в отношении инвалидов;
- 4) устанавливает норму о недопущении дискриминации лиц с ОВЗ во всех сферах жизни;
- 5) устанавливает обеспечение образовательного процесса на основе индивидуальной программы реабилитации;
- 6) предусматривает обеспечение образовательного процесса помощниками педагога (тьюторами) и сурдопереводчиками;
- 7) предусматривает специальную подготовку педагогических и иных работников, участвующих в обучении (воспитании) лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- 8) устанавливает порядок доплат педагогам и их помощникам.

В соответствии с законом «Об общем образовании в г. Москве» от 10.03.2004 №14 органы государственной власти города Москвы обеспечивают равные возможности получения общего образования в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов для всех детей, в том числе детей-инвалидов, детей с ОВЗ, а также других категорий детей, для которых требуется создание особых условий реализации ими права на образование (п.2 ст.1) [28].

Постановлением Правительства Москвы от 17 февраля 2008 года № 115-ПП была утверждена «Стратегия повышения качества жизни инвалидов в городе Москве на период до 2020 года».

Один из пунктов Стратегии посвящен равному доступу к воспитанию и образованию. Достижимыми целевыми индикаторами Стратегии в этом секторе являются:

- ✓ создание специальных условий для детей, имеющих особые образовательные потребности во всех типах и видах образовательных учреждений города;

- ✓ дифференцированный подход при принятии решений о формах воспитания и образования детей-инвалидов на основе оценки состояния здоровья ребенка;

- ✓ максимальное удовлетворение социального запроса родителей (законных представителей) на разные формы обучения (с учетом территориальной доступности образовательного учреждения от места проживания).

Задача: к 2020 году дать возможность практически всем московским детям-инвалидам, родители которых изъявляют желание посещать дошкольные и школьные образовательные учреждения общего типа.

В качестве решения проблемы необходимо:

- ✓ обеспечить условия детям (при желании родителей) обучаться в доступных общеобразовательных учреждениях (по месту проживания);

- ✓ учреждения, в которых учатся дети с инвалидностью, предполагается оснастить специальными мобильными лестничными подъемниками, световыми и звуковыми информационными устройствами, тактильными дорожками;

- ✓ в штаты общеобразовательных учреждений ввести должности тьюторов, которые будут обеспечивать наставничество и сопровождение этой категории обучающихся [26, 32].

В соответствии со Стратегией Правительства Москвы по реализации государственной политики в интересах детей «Московские дети» на 2008-2017 гг. (постановление Правительства Москвы от 25 марта 2008 г. № 195-ПП), «в условиях инклюзивного обучения ребенок-инвалид чувствует себя равным среди равных, ему легче войти в обычную жизнь, процесс адаптации и самореализации». В число задач, прописанных данной стратегией входит:

- ✓ интеграция детей с особыми потребностями в систему общего образования и минимизация изолирующих форм получения образования;

- ✓ обеспечение условий для полноценного участия детей-инвалидов и их семей в социальной, культурной, спортивной жизни Москвы;

- ✓ создание системы профессионального (трудового) обучения, доступной каждому ребенку-инвалиду (в соответствии с медицинскими показаниями).

Опорой становления инклюзивного образования сегодня также являются:

✓ государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2015 годы, направленная на создание универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить совместное обучение детей с инвалидностью и лиц, не имеющих нарушений развития [22, 32].

✓ городская целевая программа «Столичное образование» в качестве приоритетного направления развития системы образования детей-инвалидов и детей с ОВЗ рассматривается инклюзивное образование: организация полноценного образовательного процесса в обычных школах совместно со здоровыми сверстниками. По результатам ежегодного мониторинга 316 государственных образовательных организаций реализуют инклюзивные практики образования [6, 31, 32].

Совершенствование системы инклюзивного образования в России должно идти эволюционным путем, в согласованности процессов по совершенствованию нормативно-правовой базы, оценке возможностей массовых образовательных учреждений качественно реализовывать условия инклюзивного образования, объективной оценки потребностей в образовательных учреждениях, реализующих модели инклюзивного образования, подготовки и повышения квалификации специалистов по инклюзии, совершенствованию методических разработок в сфере инклюзивного обучения, развитие ценностей толерантности и готовности родителей и детей к обучению в условиях инклюзии. Форсирование процессов инклюзивного обучения содержит в себе множественные риски, в первую очередь связанные с дискредитацией самой идеи формирования «безбарьерной среды» в образовании [1, 2, 7, 8, 21, 27].

Приоритетные направления модернизации образования детей с ОВЗ и инвалидностью.

В качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ОВЗ рассматривается создание условий для получения образования всеми детьми указанной категории с учетом их психофизических особенностей. *Приоритетным направлением этой деятельности является выявление недостатков в развитии детей и организация коррекционной работы с детьми, имеющими такие нарушения, на максимально раннем этапе* [11, 14]. Своевременное оказание необходимой психолого-медико-педагогической помощи в дошкольном возрасте позволяет обеспечить коррекцию основных недостатков в развитии ребенка к моменту начала обучения на ступени начального общего образования и, таким образом, подготовить его к обучению в общеобразовательном учреждении.

В рамках данного направления необходимо *обеспечить развитие дифференцированной сети учреждений, осуществляющих деятельность по ранней диагностике и коррекции нарушений развития у детей, оказанию психологической, педагогической, социальной, медицинской, правовой помощи семьям с детьми, имеющими недостатки в физическом и (или) психическом развитии, по месту жительства, а также информирование населения об этих учреждениях и оказываемых ими услугах.*

Второе важнейшее направление деятельности по реализации права на образование детей с ОВЗ - *создание вариативных условий* для получения образования детьми, имеющими различные недостатки в физическом и (или) психическом развитии, с учетом численности таких детей, проживающих на территории соответствующего субъекта Российской Федерации, муниципального образования [11, 14].

В настоящее время в России существует дифференцированная сеть специализированных образовательных учреждений, непосредственно предназначенных для организации обучения детей с ОВЗ (далее - коррекционные образовательные учреждения). Она включает в себя, прежде всего, дошкольные образовательные учреждения компенсирующего вида, специальные (коррекционные) образовательные учреждения обучающихся с ОВЗ.

В последние годы в России развивается процесс интеграции детей с ОВЗ в общеобразовательную среду вместе с нормально развивающимися сверстниками. Действующее законодательство в настоящее время позволяет организовывать обучение и воспитание детей с ОВЗ в обычных дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального профессионального образования, других образовательных учреждениях, не являющихся коррекционными (далее - образовательные учреждения общего типа).

Существуют различные *модели интеграции*.

Первая, более распространенная в России, предполагает обучение детей с ОВЗ в специальных (коррекционных) классах при образовательных учреждениях общего типа.

Другим вариантом интегрированного образования является обучение детей с ОВЗ в одном классе с детьми, не имеющими нарушений развития. Такая модель интегрированного образования внедряется в порядке эксперимента в образовательных учреждениях различных типов ряда субъектов Российской Федерации (Архангельская, Владимирская, Ленинградская, Московская, Нижегородская, Новгородская, Самарская, Свердловская, Томская области, Москва, Санкт-Петербург и др.) [29].

Развитие интегрированного образования следует рассматривать как одно из наиболее важных и перспективных направлений совершенствования системы образования детей с ОВЗ. Организация обучения детей с ОВЗ в образовательных учреждениях общего типа, расположенных, как правило, по месту жительства ребенка и его родителей, позволяет избежать помещения детей на длительный срок в интернатное учреждение, создать условия для их проживания и воспитания в семье, обеспечить их постоянное общение с нормально развивающимися детьми и, таким образом, способствует эффективному решению проблем их социальной адаптации и интеграции в общество.

Необходимым условием организации успешного обучения и воспитания детей с ОВЗ в образовательных учреждениях общего типа

является *создание адаптивной среды, позволяющей обеспечить их полноценную интеграцию и личностную самореализацию в образовательном учреждении* [14].

В образовательном учреждении общего типа должны быть созданы надлежащие материально-технические условия, обеспечивающие возможность для беспрепятственного доступа детей с недостатками физического и психического развития в здания и помещения образовательного учреждения и организации их пребывания и обучения в этом учреждении (включая пандусы, специальные лифты, специально оборудованные учебные места, специализированное учебное, реабилитационное, медицинское оборудование и т.д.).

Создание подобных условий, предусмотренных статьей 15 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», необходимо обеспечивать в обязательном порядке, как при строительстве новых образовательных учреждений общего типа, так и при проведении работ по реконструкции и капитальному ремонту существующих образовательных учреждений [34]. Обучение и коррекция развития детей с ОВЗ, в том числе обучающихся в обычном классе образовательного учреждения общего типа, должны осуществляться по образовательным программам, разработанным на базе основных общеобразовательных программ с учетом психофизических особенностей и возможностей таких обучающихся.

Вопросы, связанные с переводом обучающихся в образовательных учреждениях общего типа детей с ОВЗ в следующий класс, оставлением их на повторное обучение, должны решаться в порядке, установленном статьей 17 Закона Российской Федерации «Об образовании».

Вопросы проведения государственной (итоговой) аттестации обучающихся с ОВЗ, освоивших образовательные программы основного общего и среднего (полного) общего образования, и выдачи им документов об образовании регламентируются статьями 15 и 27 Закона Российской Федерации «Об образовании» [33].

Формы и степень образовательной интеграции ребенка с ОВЗ могут варьироваться в зависимости от степени выраженности недостатков его психического и (или) физического развития. Например, дети, уровень психофизического развития которых в целом соответствует возрастной норме, могут на постоянной основе обучаться по обычной образовательной программе в одном классе со сверстниками, не имеющими нарушений развития, при наличии необходимых технических средств обучения. При этом число детей с ОВЗ, обучающихся в обычном классе, как правило, не должно превышать 3 - 4 человек [14]. При организации получения образования детьми этой категории в обычном классе целесообразно использовать возможности их обучения в установленном порядке по индивидуальному учебному плану, гарантированные статьей 50 Закона Российской Федерации "Об образовании", наряду с применением

современных образовательных технологий, обеспечивающих гибкость образовательного процесса и успешное освоение обучающимися с ОВЗ образовательных программ. Для детей, уровень развития которых не позволяет им осваивать учебный материал в одинаковых условиях с нормально развивающимися обучающимися, предпочтительным может стать обучение в специальном (коррекционном) классе образовательного учреждения общего типа. Рекомендуются также обеспечивать участие всех детей с ОВЗ, независимо от степени выраженности нарушений их развития, вместе с нормально развивающимися детьми в проведении воспитательных, культурно-развлекательных, спортивно-оздоровительных и иных досуговых мероприятий.

Необходимо также *обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ на протяжении всего периода его обучения в образовательном учреждении общего типа.*

Специфика организации учебно-воспитательной и коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения развития, обуславливает необходимость *специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения общего типа, обеспечивающего интегрированное образование.* Педагогические работники образовательного учреждения должны знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, о методиках и технологиях организации образовательного и реабилитационного процесса для таких детей [14].

В целях обеспечения освоения детьми с ОВЗ в полном объеме образовательных программ, а также коррекции недостатков их физического и (или) психического развития целесообразно вводить *в штатное расписание образовательных учреждений общего типа дополнительные ставки педагогических (учителя-дефектологи, учителя-логопеды, логопеды, педагоги-психологи, социальные педагоги, воспитатели и др.) и медицинских работников.*

Важное значение для обеспечения эффективной интеграции детей с ОВЗ в образовательном учреждении общего типа имеет *проведение информационно-просветительской, разъяснительной работы по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории детей, со всеми участниками образовательного процесса – обучающимися (как имеющими, так и не имеющими недостатки в развитии), их родителями (законными представителями), педагогическими работниками.* Вопросы деятельности образовательного учреждения общего типа, касающиеся организации обучения и воспитания детей с ОВЗ, должны быть регламентированы уставом и локальными актами образовательного учреждения.

Оптимальным вариантом в настоящее время является *сохранение и совершенствование существующей сети коррекционных образовательных учреждений с параллельным развитием интегрированного образования.* При

этом коррекционные образовательные учреждения могут выполнять функции учебно-методических центров, обеспечивающих оказание методической помощи педагогическим работникам образовательных учреждений общего типа, консультативной и психолого-педагогической помощи обучающимся и их родителям [14].

Ведущую роль в решении вопросов своевременного выявления детей с ОВЗ, проведения их комплексного обследования, подготовки рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи и определения форм их дальнейшего обучения и воспитания играют *психолого-медико-педагогические комиссии*, законодательную основу деятельности которых составляют статья 50 Закона Российской Федерации «Об образовании», Приказ №1082 Минобрнауки России «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» и Постановление Правительства Российской Федерации от 5 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» [25, 33].

Указанные вопросы решаются также федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы в процессе осуществления ими в установленном порядке деятельности, связанной с признанием несовершеннолетних граждан детьми-инвалидами и разработкой для них индивидуальной программы реабилитации инвалида, содержащей, в том числе, рекомендации по организации их обучения.

Вопрос о выборе образовательного и реабилитационного маршрута ребенка с ОВЗ, в том числе об определении формы и степени его интеграции в образовательную среду, должен решаться исходя из потребностей, особенностей развития и возможностей ребенка, с непосредственным участием его родителей (законных представителей) [26, 28]. Обязательным условием при этом является соблюдение гарантированных законодательством прав родителей (законных представителей) детей с ОВЗ выбирать формы получения детьми образования, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы детей, включая обязательное согласование с родителями (законными представителями) вопроса о направлении (переводе) детей с ОВЗ в коррекционные образовательные учреждения (классы, группы) [27, 28].

В целях создания условий для получения образования всеми детьми с ОВЗ необходимо организовать на региональном уровне систему мониторинга и учета численности детей с ОВЗ, потребности в создании условий для получения ими образования, наличия этих условий, регламентировать порядок взаимодействия в данной области органов и учреждений системы образования, социальной защиты населения, здравоохранения, федеральной службы медико-социальной экспертизы. Указанные вопросы могут быть решены органами государственной власти субъекта Российской Федерации в рамках полномочий, предоставленных им действующим законодательством [27, 28].

Мероприятия, направленные на создание условий для получения образования детьми с ОВЗ, целесообразно планировать и осуществлять в рамках соответствующих региональных программ. Указанные программы должны быть ориентированы на выполнение следующих основных задач:

- создание системы раннего выявления и коррекции недостатков в развитии детей; создание системы мониторинга и учета численности детей с ОВЗ, наличия условий для получения ими образования [14, 27];

- обеспечение доступности качественного образования для детей с ОВЗ; создание во всех образовательных учреждениях условий для получения образования детьми с ОВЗ, создание условий для получения всеми детьми с ОВЗ общего образования по месту их жительства [1, 2, 7, 8, 24, 31];

- организация системной подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников органов управления образованием, образовательных учреждений, иных органов и организаций, занимающихся решением вопросов образования детей с ОВЗ [1, 2, 7, 8, 23, 24, 31];

- формирование в обществе толерантного отношения к детям с ОВЗ, популяризация идей содействия получению ими образования и их социальной интеграции [14, 27].

Региональные программы развития образования детей с ОВЗ должны предусматривать установление показателей результативности и эффективности этой деятельности. В качестве таких показателей могут рассматриваться:

- увеличение доли выявленных детей с ОВЗ, своевременно получивших коррекционную помощь, в общей численности выявленных детей с ОВЗ в субъекте Российской Федерации;

- увеличение доли детей с ОВЗ, получающих образование, в общей численности детей с ОВЗ в субъекте Российской Федерации;

- увеличение доли детей с ОВЗ, получающих образование в образовательных учреждениях общего типа по месту жительства, в общей численности обучающихся детей с ОВЗ в субъекте Российской Федерации;

- увеличение доли образовательных учреждений, в которых созданы необходимые условия для обеспечения доступности качественного образования для детей с ОВЗ, в общем числе образовательных учреждений в субъекте Российской Федерации;

- увеличение доли образовательных учреждений общего типа, в которых созданы необходимые условия для обеспечения доступности качественного образования для детей с ОВЗ, в общем числе образовательных учреждений общего типа в субъекте Российской Федерации;

- увеличение доли педагогических работников образовательных учреждений, прошедших специальную подготовку и обладающих необходимой квалификацией для организации работы с обучающимися с ОВЗ, в общей численности педагогических работников образовательных учреждений в субъекте Российской Федерации;

- сокращение доли детей с ОВЗ, обучающихся в интернатных учреждениях, в общей численности детей с ОВЗ в субъекте Российской Федерации;

- уменьшение количества случаев нарушения права детей с ОВЗ на образование;

- другие соответствующие показатели [25].

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что все дети, несмотря на свои физические, интеллектуальные, этнические, социальные и иные особенности, должны быть включены в общую систему образования, воспитываться вместе со своими сверстниками по месту жительства. Инклюзивное образование не только повышает в обществе статус ребенка с особыми образовательными потребностями и его семьи, но и способствует развитию толерантности и социального равенства.

Вывод: инклюзивное образование является одним из основных направлений реформы и трансформации системы специального образования во многих странах мира, цель которой – реализация права на образование без дискриминации. В основе трансформации системы специального образования в глобальном контексте и развития инклюзивных подходов в образовании лежат, прежде всего, важнейшие международные правовые акты – декларации и конвенции, заключаемые под эгидой Организации Объединенных Наций (ООН) и Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), касающиеся прав человека и недопустимости дискриминации по какой-либо причине.

Инклюзивное образование является компонентом реализации социального подхода в понимании инвалидности и права на образование для лиц с инвалидностью, закрепленным во многих международных правовых документах.

В Российской Федерации инклюзивное образование, являясь одной из основных форм реализации права на образование для лиц с инвалидностью, должно стать законодательно закрепленным институтом, имеющим все необходимые компоненты, начиная от подготовки полного пакета документов нормативно-правовой базы, определения норм и принципов соответствующего финансирования, механизмов создания специальных условий и принципов адаптации образовательной среды в отношении детей, имеющих особые образовательные потребности.

В связи с этим обеспечение реализации права детей с ОВЗ на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с особенностями развития имеют равные со всеми права на образование. Важнейшей задачей модернизации является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация, систематическое повышение уровня профессиональной компетентности

педагогов коррекционно-развивающего обучения, а также создание условий для достижения нового современного качества общего образования.

Список источников, использованных для составления материалов лекции:

1. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование, 2011, № 1.
2. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; Под общ. ред. Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. – Красноярск, 2013. – С. 71 - 95.
3. Бут Т. Политика включения и исключения в Англии: В чьих руках сосредоточен контроль?: хрестоматия [текст] / Состав. Ш. Рамон, В. Шмидт. М.: Высшая школа. - 2003. - 123с.
4. Грозная Н.С. Инклюзивное образование за рубежом: от мечты к реальности. Обзор материалов специального выпуска журнала «International Journal of Inclusive Education» (2011. Vol. 15, No 1). Информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию Департамента образования г. Москвы. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu-open.ru/Portals/0/Documents/international/SD_XXI_2010_n5_Groznaya.pdf (дата обращения 29.04.2015)
5. Грозная Н.С. Международный опыт в области инклюзивного образования: Англия. Информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию Департамента образования г. Москвы - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=221> (дата обращения 29.04.2015)
6. Департамент образования города Москвы. Государственная программа «Столичное образование». - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dogm.mos.ru/legislation/lawacts/> (дата обращения 19.04.2015)
7. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для педагогов, учителей-предметников, классных руководителей образовательных организаций / О.Г. Приходько и др. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 227 с.
8. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для руководителей образовательных организаций / С.В. Алехина и др.; – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 148 с.

9. Иттерстад Г. Инклюзия – что означает это понятие и с какими проблемами сталкивается норвежская школа, претворяя его в жизнь? / Г. Иттерстад // Психологическая наука и образование. – 2011. - №3. – С. 41-49.
10. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе. – М., ЦППРиК «Тверской» 2010.
11. Лапп Е.А., Шипилова Е.В. Проектирование и реализация коррекционно-педагогического процесса в условиях активной образовательной среды. Учебное пособие. – Волгоград: ВГСПУ, 2014.
12. Ливенцева Н.А. Обзор современных зарубежных исследований по проблемам инклюзивного образования. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.inclusive-edu.ru/Nauch_obzor/ (дата обращения 29.05.2015)
13. Ливенцева Н.А. Проблемы практической реализации инклюзивного образования в США и странах Европы / Современная зарубежная психология. 2012. № 1. с. 20–29. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyjournals.ru/jmfp/2012/n1/50095.shtml> (дата обращения 29.05.2015)
14. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения // Альманах Института коррекционной педагогики. 2009. № 13. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://almanah.ikprao/articles/almanah-13>. (дата обращения 29.04.2015)
15. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен // Дефектология. 2008. № 2. С. 86-94.
16. Международный опыт в области инклюзивного образования: Италия. Информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию Департамента образования г. Москвы - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu-open.ru/Portals/0/Documents/international/italy.pdf> (дата обращения 29.04.2015)
17. Международный опыт в области инклюзивного образования: Фландрия. Информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию Департамента образования г. Москвы. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=230> (дата обращения 29.04.2015)
18. Международный опыт в области инклюзивного образования: Франция. Информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию Департамента образования г. Москвы. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=231> (дата обращения 19.04.2015)

19. Мельник Ю.В. Компарация социально-педагогической семантики инклюзивного образования нетипичных детей в странах запада и России. // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. - М.: МГППУ, 2013.
20. Международный опыт в области инклюзивного образования: Швеция. Информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию Департамента образования г. Москвы. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu-open.ru/Portals/0/Documents/international/shvecia.pdf> (дата обращения 19.04.2015)
21. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. - 2010. - № 1.
22. Нормативно-правовая база инклюзивного (интегрированного) образования детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья. Интернет-портал Института проблем инклюзивного образования. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.inclusive-edu.ru/docum/> (дата обращения 19.04.2015)
23. Организация системы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.cdik.net/upload/dokumenty/tekychka/Organizacija_sistemi_PPC_dlja_detej_s_OVZ_Bezrychkina.docx (дата обращения 29.04.2015)
24. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. — М.: МГППУ, 2012. — 92 с.
25. «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами». - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bazazakonov.ru/doc/?ID=902591> (дата обращения 29.04.2015)
26. Осьмук Л.А. Образовательные потребности учащихся с ограниченными возможностями здоровья / Высшее образование в России. - 2010. - № 12. - С. 137-143.
27. Проблема доступности среднего образования для несовершеннолетних лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве. Сайт уполномоченного по правам человека в городе Москве «Институт семьи и воспитания» российской академии образования. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ombudsman.mos.ru/sites/default/files/node_files/research_files/исследов_доступн_образов_детей_OB329112012.doc (дата обращения 29.05.2015)

28. Проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.docme.ru/doc/4969/obshhij-otchet-po-ovz> (дата обращения 29.05.2015)
29. РООИ «Перспектива». - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://perspektiva-inva.ru/userfiles/education/publication/Otchet_2011-2012_Aspekty-razvitiia-IO-v-deiatelnosti-natsionalnoi-koalitsii.pdf (дата обращения 29.05.2015)
30. Саламанская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 года. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.un.org/russian/document/declarat/salamanka.pdf>. (дата обращения 29.04.2015)
31. Солдатов Д.В., Солдатова С.В., Галстян О.А. Научно-методические основы организации психологической и педагогической деятельности в нестандартных условиях: методическое пособие для работников образовательных учреждений. / Под ред. Д.В. Солдатов. – Орехово-Зуево: МГОГИ, 2013. – 320 с.
32. Указ Президента РФ от 01.06.2012 г. № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы». - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70183566/> (дата обращения 19.05.2015)
33. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/> (дата обращения 27.04.2015)
34. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/1995/11/24/invalidy-dok.html> (дата обращения 19.05.2015)
35. Федеральный Закон от 03.05.2012 № 46 – ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/05/05/invalidi-dok.html> (дата обращения 27.04.2015)
36. Jackson, R. Inclusion or Segregation for Children with an Intellectual Impairment: What does the Research Say? - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.include.com.au/wp-content/uploads/2011/11/Inclusion_Seg.pdf - 20.04.13. (дата обращения 29.04.2015)