

## АКТУАЛЬНЫЕ ТЕМЫ

Марьенкина О.В., Кузьмина О. С.

### Развитие интегрированного (инклюзивного) образования в Омской области

В современной педагогической практике в течение нескольких десятилетий развивается инклюзивный подход к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья. В России, как и во многих странах Западной Европы, инклюзия рассматривается в качестве одной из стратегических задач развития системы образования.

Указанный факт подкрепляется существующими нормативно-правовыми и инструктивно-методическими документами, в числе которых Конвенция о правах ребенка, Саламанская декларация, Закон Российской Федерации «Об образовании», Федеральный Закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», Указ Президента Российской Федерации «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы», Федеральный закон Российской Федерации от 03.06.2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» и др. Так, согласно содержанию современной отечественной модели образования до 2020 года, предполагается, что количество лиц с ограниченными возможностями здоровья, получающих образовательные услуги в массовых учреждениях, к 2016 году должно увеличиться до 70% [4; 5].

Это повлекло за собой активную дискуссию об инклюзивном обучении. Обсуждаются не столько вопросы реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование, сколько механизмы и особенности внедрения и развития инклюзивного образования с учетом местных ресурсов и региональных условий.

В Омской области образование детей с ограниченными возможностями здоровья представлено в различных формах: специальные (коррекционные) образовательные учреждения, специальные (коррекционные) классы при общеобразовательных учреждениях, дошкольные учреждения комбинированного и компенсирующего вида, дистанционное обучение (см. таблицу)

Таблица

#### Численность обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья

Форма обучения детей с ограниченными возможностями здоровья	Количество обучающихся, воспитанников		
	2009-2010 учебный год	2010-2011 учебный год	2011-2012 учебный год
Обучение в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях	3289	3001	2894
Обучение в специальных (коррекционных) классах при общеобразовательных учреждениях	1053	1200	1402
Воспитание в дошкольных образовательных учреждениях комбинированного и компенсирующего вида	2961	3087	3039
Обучение с использованием дистанционных технологий	120	168	258

Для предоставления вариативных форм воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья Министерством образования предпринимались следующие управленческие меры:

- с 2010-2011 учебного года открыты и функционируют II ступень основного общего образования для детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, III ступень для обучения слепых и слабовидящих детей, II ступень обучения слабослышащих детей;

- в 2011 – 2012 учебном году на базе специальных (коррекционных) образовательных учреждений открыты и функционируют 11 дошкольных групп для детей с ограниченными возможностями здоровья. Дошкольные группы посещают дети с тяжелыми нарушениями речи, с синдромом Дауна, с нарушением интеллекта;
- в 2011 – 2012 учебном году в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях открыты классы для детей, ранее считавшихся необучаемыми (с выраженными нарушениями интеллекта и синдромом Дауна);
- с 2011 года функционируют 5 структурных подразделений казенного учреждения Омской области «Психолого-медико-педагогическая комиссия Омской области», обеспечивающих раннее выявление и определение индивидуального коррекционно-развивающего маршрута детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов;
- увеличилось количество трудовых профилей, по которым проходит допрофессиональная трудовая подготовка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида.

Тем не менее, существующих вариативных форм и принятых управленческих мер оказалось недостаточно для обеспечения права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья в непосредственной близости к месту проживания. Целенаправленное включение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду совместно со своими сверстниками осуществлялось в Омской области в виде отдельных фактов, индивидуального опыта и не имело нормативно-правового подкрепления.

В связи с этим Министерством образования Омской области был принят ряд региональных нормативных документов:

- распоряжение об утверждении Концепции развития интегрированного (инклюзивного) образования Омской области до 2016 года (от 23.05.2012 года № 2067), основной целью которой является создание на территории Омской области условий, обеспечивающих право ребенка с ОВЗ на доступность получения качественных образовательных услуг не в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях;
- распоряжение о создании Координационного совета по развитию интегрированного (инклюзивного) образования в Омской области (от 24.09.2012 года), в функции которого входит стратегическое планирование развития данных процессов, обеспечение взаимодействия муниципальных, государственных учреждений и общественных организаций, действующих на территории Омской области.

Целью Концепции является создание и реализация на территории Омской области условий, обеспечивающих право ребенка с ограниченными возможностями здоровья на доступность получения качественных образовательных услуг не в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

В рамках Концепции были выделены основные направления развития инклюзивного образования в Омской области: информационно-просветительское, организационное, научно-методическое. Информационно-просветительское направление включает:

- проведение мониторинга состояния и развития интегрированного (инклюзивного) образования в Омской области, изучение численности детей дошкольного и школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья;
- формирование толерантного отношения общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья через средства массовой информации и другие социальные ресурсы;
- включение всех заинтересованных сторон в развитие интегрированного (инклюзивного) образования Омской области;
- разработку и реализацию различных социальных и просветительских проектов в контексте интегрированного (инклюзивного) образования;
- трансляцию позитивного опыта реализации интегрированного (инклюзивного) образования в регионе.

В организационное направление входит:

- подготовка (корректировка) нормативных документов на уровне региона по вопросам организации интегрированного (инклюзивного) образования;
- организация взаимодействия различных учреждений системы образования, здравоохранения, социальной защиты;

- создание единого информационного пространства по вопросам интеграции (инклюзии);
- организация подготовки педагогов Омской области к работе в условиях интегрированного (инклюзивного) образования (обучение, повышение квалификации, профессиональная переподготовка);
- материально-техническое оснащение образовательных учреждений для организации безбарьерной среды при осуществлении интегрированного (инклюзивного) образования;
- внедрение различных моделей интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду;
- организация условий для психолого-медико-педагогического сопровождения на протяжении всего процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, интегрированных в общеобразовательную среду.

Научно-методическое направление включает:

- создание условий для проведения научных исследований в области интегрированного (инклюзивного) образования;
- подбор и систематизацию научно-методических, методологических и практико-ориентированных материалов по проблемам интегрированного (инклюзивного) образования (в России и в мире);
- внедрение практико-ориентированных технологий обучения, воспитания и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья с целью удовлетворения особых образовательных потребностей;
- создание условий для научно-методического сопровождения деятельности образовательных учреждений, реализующих различные формы интегрированного (инклюзивного) образования;
- изучение, обобщение и распространение лучших педагогических практик в сфере интегрированного (инклюзивного) образования.

Созданный осенью 2012 года Координационный совет призван осуществлять стратегическое планирование по вопросам развития интегрированного (инклюзивного) образования, обеспечивать взаимодействие муниципальных, государственных учреждений и общественных организаций.

Для координации, методического обеспечения и мониторинга инклюзивных процессов в Омской области в феврале 2012 года на базе БОУ ДПО «Институт развития образования Омской области» создан учебно-методический центр интегрированного (инклюзивного) образования (далее – Центр).

Целью деятельности Центра является организационно-методическое сопровождение и информационная поддержка процесса развития интегрированного (инклюзивного) образования в Омской области

Для осуществления поставленной в Концепции цели был разработан перечень мероприятий по выделенным направлениям, который включает:

- проведение мониторинга численности детей с ограниченными возможностями здоровья, условий и форм их обучения, особенностей организации психолого-педагогического сопровождения;
- разработка конструктивных (интенсифицирующих) управленческих действий и планирование действий по реализации мероприятий Концепции на региональном, муниципальном уровне и уровне образовательного учреждения;
- организация работы Координационного совета по развитию интегрированного (инклюзивного) образования в Омской области;
- создание условий для реализации запланированных мероприятий Концепции всеми участниками;
- обобщение, систематизация и трансляция эффективного педагогического опыта по основным направлениям;
- обеспечение системного анализа полученных промежуточных результатов и определение дальнейших действий.

В 2012 году Министерством образования Омской области для реализации Концепции приняты следующие меры:

- открыты и функционируют 17 дошкольных инклюзивных групп, где получают образовательные услуги дети с тяжелыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата, дети с синдромом Дауна;
- создана система ранней диагностики и сопровождения детей в возрасте от 0 до 18 месяцев;
- дополнительно для детей дошкольного возраста, не охваченных дошкольным образованием, открываются игровые площадки, так называемые лекотеки, где оказывается консультативно-диагностическая помощь родителям детей с ограниченными возможностями здоровья.

Важной составляющей в организации инклюзивного образования в регионе является работа специальных (коррекционных) образовательных учреждений, которые становятся консультативными или стажировочными площадками, обеспечивающими методическое сопровождение педагогов общеобразовательных учреждений.

Таким образом, в Омской области сложились все необходимые предпосылки для становления и развития инклюзивного образования, проводимые мероприятия по модернизации региональной системы образования позволят расширить временные и пространственные границы обучения, развития и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

### **Литература**

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Издательство «Лань», 2003.
2. Головниц Л.А. Вариативные формы дошкольного образования детей с комплексными нарушениями в развитии // Дефектология. 2010 – № 1. – с. 10 – 17.
3. Зайцев Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями // Социологические исследования. 2004 – № 7 – с. 127 – 132.
4. Ильина О.М. Международные нормы об инклюзивном образовании и имплементация их в российскую правовую систему // Дефектология. 2008. – № 5 – с. 68 – 72.
5. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 144 с.
6. Ларикова И. Права особого ребенка в России: как изменить настоящее и обеспечить достойное будущее: Руководство для родителей, социальных адвокатов, работников системы образования и сферы реабилитации / Р. Дименштейн, Е. Заблоцкис, П. Кантор, И. Ларикова; под ред. И. Лариковой. – М.: Теревинф, 2010. – 384 с.

*Четверикова Т. Ю.*

### **Инклюзивное образование как педагогический и социокультурный феномен**

В настоящее время вопросы инклюзивного образования являются предметом пристального внимания политиков, учёных, родительской и педагогической общественности. В рамках данной статьи считаем необходимым рассмотреть наиболее специфические черты инклюзии, характеризующие её как педагогический и социокультурный феномен.

Отметим, что в большинстве стран мира инклюзия рассматривается как закономерный этап развития системы образования. Так, 13 декабря 2006 г. Генеральная Ассамблея ООН одобрила Конвенцию о правах инвалидов, направленную на защиту прав и достоинства этих лиц. В контексте образования данный международный документ зафиксировал новый этап развития международного права – от заявления во Всеобщей декларации прав человека (1948 г.) о праве каждого человека на образование до обязательства государств – членов ООН обеспечить реализацию этого права для людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе через инклюзивное образование. Концепция вступила в силу 3 мая 2008 года. К 2011 году её подписали 147 государств, входящих в ООН. При этом 99 стран уже ратифицировали этот международный документ. Российская Федерация подписала Конвенцию 24 сентября 2008 года. Президент РФ подписал Федеральный закон от 03.05.2012 г. № 46 – ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» [4].

Мы не случайно привели эти данные. Они задают ориентиры для модернизации системы общего и специального образования. При этом имеется возможность констатировать, что в государственной образовательной политике России инклюзия рассматривается в качестве важнейшей линии общественного развития. Как подчёркивает Н.Н. Малофеев, «система специального образования является одним из институтов государства, и выбор пути её развития всегда будет зависеть от ценностных ориентаций, политических установок, экономических возможностей государства и принятых культурных норм» [16, с. 306].

В различных регионах нашей страны уже имеется определённый опыт совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием. В одних случаях этот процесс строго контролируется, получая сопровождение со стороны квалифицированных специалистов; в других – протекает стихийно, что принято называть «псевдоинтеграцией» или «дикой инклюзией» [1; 2; 7; 9].

Считаем необходимым раскрыть сущностный смысл центрального понятия нашей статьи. Анализ научно-методической литературы (Л.В. Андреева, А.М. Зотова, Е.Д. Кесарев, В.В. Колков, Э.И. Леонгард и др.), педагогической практики, а также содержания публицистических изданий и современных телепередач просветительного характера позволяет указать на наличие противоречивых, а порой, на наш взгляд, неправомερных трактовок термина «инклюзия», его подмену понятием «интеграция» как равноценным, синонимичным. При этом, говоря по сути, об одном и том же явлении, в него зачастую вкладывают различный сущностный смысл.

Инклюзия (от английского inclusion – «включение») подразумевает совместное обучение и воспитание детей, имеющих ОВЗ, с их нормально развивающимися сверстниками – по одним программам, учебникам, с использованием единых критериев оценки знаний. Чаще всего такое обучение организуется в детских садах и школах общего типа. Однако может быть и иначе: в специальном (коррекционном) образовательном учреждении открываются отдельные (так называемые «инклюзивные») классы и группы, в которых основная доля детей не имеет нарушений в развитии, а у части отмечаются ОВЗ. Второй случай встречается значительно реже.

Инклюзия представляет собой частный случай интеграции. Соответственно, понятие «интеграция» (соединение) значительно шире, чем «инклюзия» (включение).

Следует различать два вида интеграции: образовательную и социальную. Образовательная интеграция – это и есть инклюзия, то есть «включённое образование», предусматривающее включение ребёнка с ОВЗ в одну образовательную среду с нормально развивающимися сверстниками. Социальная интеграция предполагает включение ребёнка в общество, то есть его социализацию. Социальная интеграция должна быть обеспечена всем без исключения детям с нарушениями в развитии – вне зависимости от характера и структуры нарушения, особых образовательных потребностей, возраста, а также вида учреждения, в котором они обучаются.

Впервые теоретическое обоснование интегрированного обучения было заложено в трудах выдающегося отечественного учёного Л.С. Выготского. Он отмечал, что ребёнок, обучаясь в школе интернатного типа, изолирован от нормально развивающихся сверстников, семьи, общества в целом. Л.С. Выготский подчёркивал, что необходимо «разбить» стены специальной школы, обеспечить культурно-историческое развитие особого ребёнка, создать условия для его «вращения» в социум [3].

Пионером в сфере внедрения в педагогическую практику интегрированного (инклюзивного) образования стала Великобритания. В 70-е гг. XX века сначала в этой стране, а затем в других странах Западной и Восточной Европы отмечаются первые прецеденты закрытия коррекционных учреждений и перевод детей с ОВЗ в детские сады и школы общего типа [15].

В России первый экспериментальный опыт совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием появляется в 90-ые гг. прошлого столетия. В этой экспериментальной работе принимают участие дети дошкольного возраста с нарушением слухового анализатора.

В современной специальной педагогике разработаны базовые модели интегрированного обучения детей с ОВЗ (Н.Н. Малофеев Н.Д. Шматко). Среди них – «постоянная полная», «постоянная неполная», «постоянная частичная», «временная частичная» и «эпизодическая» [11; 13]. Учёными выделены и описаны общие параметры предложенных моделей:

- каким детям может быть полезна данная модель;
- как дозируется время интеграции;

- как регламентируется совместная деятельность детей;
- в каких образовательных учреждениях может быть реализована та или иная модель;
- каковы правила комплектования групп и классов, в которых обучаются и воспитываются дети с ОВЗ;
- какие специалисты участвуют в процессе инклюзивного обучения;
- где и кем оказывается специальная помощь;
- каков механизм взаимодействия педагогов специальных (коррекционных) учреждений и учреждений общего типа.

Кроме того, в отечественной науке выработаны показания и противопоказания к инклюзивному обучению (Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко). Показания ясно просматриваются через принципы отечественной концепции интегрированного (инклюзивного) обучения:

- интеграция через раннюю коррекцию;
- интеграция через обязательную коррекционную помощь каждому интегрированному ребёнку;
- интеграция через обоснованный отбор детей для интегрированного обучения [15].

В соответствии с названными принципами можно утверждать, что инклюзивное образование наиболее приемлемо для детей с ОВЗ, с которыми рано была начата коррекционно-педагогическая работа (с момента выявления нарушения в развитии, с рождения). Кроме того, ребёнок с нарушениями в развитии, обучаясь совместно с нормально развивающимися сверстниками, не перестаёт нуждаться в удовлетворении его особых образовательных потребностей со стороны дефектологов и должен оставаться под патронатом системы специального образования [12]. И, наконец, инклюзия не может носить массовый характер, поскольку в условиях «включённого образования» ребёнок с ОВЗ поставлен перед необходимостью овладеть государственным образовательным стандартом наравне с нормально развивающимися сверстниками. Как правило, это оказывается посильным для детей с высоким уровнем психофизического развития, близким к норме.

Приведём некоторые примеры, позволяющие проиллюстрировать показания и противопоказания к инклюзивному обучению.

В первом случае речь идёт о слабослышащем ребёнке, коррекционная работа с которым была начата рано – с момента выявления нарушения в развитии. Уровень общего и речевого развития ребёнка близок к норме. Это проявляется в высокой познавательной активности, свободном установлении контактов со взрослыми и нормально развивающимися сверстниками благодаря словесной речи. Родители готовы принимать активное участие в сопровождении процесса инклюзивного образования их ребёнка. В данном случае противопоказания к инклюзии отсутствуют.

Во втором случае ребёнок имеет умственную отсталость. Его речевое и общее развитие значительно отстают от нормы. Овладение цензовым уровнем образования невозможно. В такой ситуации рекомендуется обучение в коррекционном учреждении (или классе) по специальным программам, то есть наиболее приемлемой является не образовательная, а социальная интеграция.

Отметим, что дифференциация интеграции на образовательную и социальную является условной. Это объясняется тем, что при образовательной интеграции (инклюзии) социализация ребёнка с ОВЗ неминуема. Кроме того, для неё создаются наиболее благоприятные условия именно в образовательных учреждениях общего типа, что было отмечено в докладе профессора О.Н. Смолина на IV Педагогических чтениях, проходивших в 2010 г. в Москве, а также в некоторых других сообщениях и работах этого учёного и политического деятеля [18].

Следует подчеркнуть, что ведущие отечественные учёные в области специальной педагогики не только не отрицают возможность инклюзивного обучения, но и признают его необходимость для части детей с ОВЗ. В то же время авторы предостерегают от тотального её внедрения, отмечают опасность калькирования зарубежной модели, принятия быстрых решений, реализации «революционного подхода», предусматривающего массовый характер инклюзии и полный отказ от системы специального образования [2; 8; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 21; 22; 23].

На парламентских слушаниях по теме «Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации: проблемы отрасли и общества», проходивших 12 апреля 2012 года, было отмечено следующее. Инклюзивное образование для многих детей с ОВЗ позволяет избежать их пребывания в течение длительного срока в интернатных учреждениях,

обеспечивает возможности проживания и воспитания их в семье, постоянного общения со сверстниками в обычной школе. В большинстве случаев это способствует как более эффективному решению проблем социальной адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество, так и формированию толерантного отношения других школьников и их родителей к проблемам лиц с нарушениями в развитии. При этом развитие инклюзивных подходов не предполагает отказа от специального образования [4].

Нельзя не согласиться с утверждением о том, что инклюзивные подходы в образовании хоть и не являются новыми для нашей страны, но их практическая реализация наталкивается на ряд серьёзных препятствий, в числе которых особо нужно отметить следующие:

- несовершенство нормативно-правовой базы, регулирующей защиту прав детей с ОВЗ, в том числе - право на образование;
- неудовлетворительная финансовая поддержка как семей, в которых есть дети с ОВЗ, так и организаций и учреждений, осуществляющих их обслуживание и поддержку;
- недостаточное понимание государством и обществом существа проблемы детской инвалидности и важности полноценной интеграции этой категории российских граждан в общество;
- инерция мышления педагогов и родителей;
- ненадлежащее исполнение действующего российского законодательства государственными органами и должностными лицами.

Обозначенные препятствия должны рассматриваться как задачи, стоящие перед государством и обществом, и требующие незамедлительной проработки.

Итак, вопросы инклюзивного образования обсуждаются в России уже на протяжении 20 лет. Понятие «инклюзия» сформировалось из убеждения о том, что образование есть одно из основных прав человека. Это право создаёт основу развития общества как справедливого, гуманного и толерантного.

#### **Литература**

7. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Издательство «Лань», 2003.
8. Головчиц Л.А. Вариативные формы дошкольного образования детей с комплексными нарушениями в развитии // Дефектология. 2010 – № 1. – с. 10—17.
9. Зайцев Д.В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями // Социологические исследования. 2004 – № 7 – с. 127 – 132.
10. Ильина О.М. Международные нормы об инклюзивном образовании и имплементация их в российскую правовую систему // Дефектология. 2008. – № 5 – с. 68—72.
11. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 144 с.
12. Ларикова И. Права особого ребенка в России: как изменить настоящее и обеспечить достойное будущее: Руководство для родителей, социальных адвокатов, работников системы образования и сферы реабилитации / Р. Дименштейн, Е. Заблоцкис, П. Кантор, И. Ларикова; под ред. И. Лариковой. – М.: Теревинф, 2010. – 384 с.

*Посашкова И.П.*

#### **Роль инновационного комплекса «Образование детей особой заботы» в интеграции общего и специального образования региона**

Традиционной для отечественной системы образования является практика открытия экспериментальных площадок там, где теоретическая мысль и педагогическая реальность сходятся для решения самых актуальных проблем обучения и воспитания. Форма взаимодействия учёных и практиков зависит от масштабов проблемы, от количества нуждающихся в её решении, от времени, заданного на её проработку.

На сегодняшний день, когда остро ставятся вопросы модернизации всей системы образования страны, необходимы такие формы экспериментальной и исследовательской

деятельности, которые позволят одновременно разрабатывать и апробировать, создавать и немедленно внедрять в практику новые технологии, методы и приёмы, позволяющие решать насущные задачи обучения и воспитания, развития и коррекции. Новой формой экспериментальной деятельности, призванной оперативно и масштабно решать актуальные проблемы, стали инновационные комплексы в образовании (ИнКО).

Региональный инновационный комплекс «Образование детей особой заботы», реализуемый в нашей области, посвящён одной из самых значимых проблем современного образования – проблеме обучения, воспитания и развития детей со специальными потребностями и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, а также детей-сирот, воспитывающихся в государственных учреждениях и замещающих семьях.

Идея создания данного комплекса возникла не случайно — за последние три года в нашей стране вышло сразу несколько нормативных актов, определяющих стратегию и тактику развития отечественного образования, в которых поднимаются вопросы обучения, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями.

В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» сказано «Новая школа — это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации» [1].

В Модели развития образования в Российской Федерации до 2020 года первой из приоритетных задач названа «модернизация институтов образования как инструментов социального развития», включающая «создание образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и обеспечивающей их социализацию» [2].

Среди целевых ориентиров развития образования выделено расширение возможностей обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в неспециализированных образовательных учреждениях, создание и нормативное закрепление системы инклюзивного обучения к 2016 году [2].

В комплексном плане формирования и реализации современной модели образования в РФ определены сроки на создание условий для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в неспециализированных образовательных учреждениях:

- доля неспециализированных образовательных учреждений, в которых созданы условия для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья — 70% к 2016 г.
- доля лиц с ограниченными возможностями здоровья, получающих образовательные услуги в неспециализированных учреждениях — 70% к 2020 г. [2].

И наконец, особого внимания заслуживает «Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы», утвержденная 1 июня 2012 года Президентом России В.В. Путиным [4].

Целый раздел этого документа посвящен обеспечению равных возможностей для детей, нуждающихся в особой заботе государства.

Так, среди мер, направленных на защиту прав и интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, названы:

- *«Продолжение реформирования учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, путем разукрупнения, создания в них условий, приближенных к семейным, создания новых современных детских домов квартирного типа и в форме детской деревни с учетом международных норм и современных методов развития, воспитания, реабилитации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, при активном участии волонтеров и некоммерческих организаций»;*
- *«Разработка и внедрение программы подготовки воспитанников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни по окончании пребывания в них»;*
- *«Продолжение создания и развития региональных систем постинтернатного сопровождения и адаптации выпускников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья»* [4, с. 15].



А среди мер, направленных на государственную поддержку детей-инвалидов, и детей с ОВЗ, перечислены:

- *«Законодательное закрепление обеспечения равного доступа детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья к качественному образованию всех уровней, гарантированной реализации их права на инклюзивное образование по месту жительства, а также соблюдения права родителей на выбор образовательного учреждения и формы обучения для ребенка»;*
- *«Внедрение эффективного механизма борьбы с дискриминацией в сфере образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в случае нарушения их права на инклюзивное образование»;*
- *«Проведение просветительской деятельности среди населения, способствующей пониманию необходимости поддержки детей-сирот, детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, формированию отношения к ним как к равным членам общества, пропаганде социальной значимости ответственного родительства» [4, с. 17].*

Итак, цели были обозначены, приоритеты определены, направления заданы. И теперь на местах, в каждом регионе и муниципалитете должны были определиться механизмы, пути, технологии решения поставленных задач.

Но, что же мы имели в реальности? А в реальности в нашей стране долгие годы параллельно существовали две системы образования – общего и специального, как два острова, как два «государства в государстве», каждое из которых долгие годы формировалось и развивалось независимо друг от друга. В каждом из этих «государств» в соответствии с потребностями их «граждан» ставились *свои* специфические цели и задачи, формировалась *своя* нормативная база, определялось *свое* содержание и способы деятельности, складывались *свои* критерии эффективности работы.

И вот рухнула разделявшая их «Берлинская стена», эти два автономных ранее «государства» должны объединиться для решения *общей цели* – максимально эффективного обучения и воспитания лиц с особыми образовательными потребностями.

Однако механизмов, их объединяющих, до сих пор не было предусмотрено и каждое учреждение и педагогический коллектив самостоятельно искали – куда и к кому обратиться за помощью и поддержкой.

Именно таким механизмом, обеспечивающим интеграцию образовательных учреждений различных типов и видов в Омской области, стал региональный Инновационный комплекс «Образование детей особой заботы».

Существующий почти три календарных года, этот комплекс был изначально задуман как объединение всех заинтересованных педагогов и коллективов с целью создания в регионе условий, обеспечивающих повышение качества образования и успешную социализацию детей особой заботы.

Участниками ИнКО являются специальные детские сады и школы, детские дома и дома детского творчества, сады и школы общего типа. На сегодняшний день членами этого ИнКО официально признаны 39 учреждений. Но на самом деле в работу вовлечены и многие другие педагоги и организации – все, кто заинтересовался новой темой, кто хотел бы поучиться новым методам работы, освоить новые идеи и технологии.

Актуальными направлениями деятельности участников ИнКО стали:

1. Стимулирование и поддержка инновационных форм организации обучения детей особой заботы.
2. Проектирование технологий сопровождения детей, интегрированных в учреждения общего типа.
3. Реализация современных технологий в процессе образования детей особой заботы.
4. Разработка и внедрение методического обеспечения процесса образования детей особой заботы.
5. Разработка и реализация моделей психолого-педагогического сопровождения детей особой заботы.
6. Развитие профессиональной компетентности взрослых, работающих с детьми особой заботы.

За три года участники ИнКО активно обновляли содержание своей деятельности и её организацию, обменивались опытом работы по данным направлениям на обучающих семинарах в ИРООО и на базе образовательных учреждений, участвовали в конкурсах профессионального мастерства, в научно-практических конференциях и форумах, областном Педагогическом марафоне и областных родительских собраниях, публиковали свои методические разработки и статьи в изданиях различного уровня — от муниципального до всероссийского.

Например, в июне 2012 года весь выпуск областной газеты «Большая перемена» был посвящен образованию детей особой заботы в регионе. И мы надеемся, что региональный журнал «Образование детей особой заботы» станет традиционным изданием, позволяющим пропагандировать лучший педагогический опыт Омской области.

Но самое главное, что деятельность ИнКО стала тем механизмом, который позволил беспрепятственно и адресно получать и оказывать профессиональную поддержку педагогам и учреждениям, ранее не имевшим такой возможности.

Так на базе специальных коррекционных школ Омской области, имеющих богатейший опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, стали образовываться консультационные пункты, куда с множеством вопросов и проблем стали обращаться педагоги, впервые сталкивающиеся с необходимостью обучать и воспитывать детей с ОВЗ. И количество обращений растёт и растёт. На сегодняшний день всё очевиднее становится необходимость и возможность сделать эти школы стажировочными площадками, позволяющими систематически и целенаправленно повышать квалификацию педагогов, работающих с детьми особой заботы.

Так например, в специальную (коррекционную) школу № 6 (*директор — Дринь Наталья Васильевна*) приезжают педагоги сельских общеобразовательных школ общего типа, на базе которых открыты классы VIII вида. Они имеют возможность посетить открытые уроки, познакомиться с учебно-планирующей документацией, получить консультацию педагога-психолога, посоветоваться с руководителями учреждения по вопросам организации образовательного процесса.

На базе Исилькульской СКОШИ (*директор — Маштакова Евгения Евгеньевна*) постоянно проводятся семинары по обмену опытом в области воспитания детей с ОВЗ, их успешной социальной интеграции.

Калачинская СКОШИ VIII вида (*директор — Дудкина Татьяна Васильевна*) делится опытом в деле расширения функций специальной (коррекционной) школы VIII вида — от организации работы дошкольной группы до открытия классов для детей с сочетанными нарушениями развития.

Специальная (коррекционная) школа № 19 (*директор — Боброва Елена Николаевна*) рассказывает об уникальном опыте удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, ранним детским аутизмом и нарушением опорно-двигательного аппарата в условиях интеграции (инклюзии).

Педагоги средней общеобразовательной школы № 21 г. Омска (*директор — Ржаницина Лариса Владимировна*) делятся опытом в области обучения и воспитания детей с задержкой психического развития, интегрированных в образовательную среду обычной школы.

Сотрудники МОУДОД ЦРТДиЮ «Амурский» (*директор — Портян Надежда Егоровна*) имеют многолетний опыт воспитания и развития детей, которых не принимает ни одна школа, так как когда-то им был поставлен диагноз «необучаемые».

Интересный опыт работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, показывает детский дом № 1 (*директор — Толпекина Елена Николаевна*), Петропавловский детский дом (*директор — Вихрова Валентина Васильевна*), детский дом № 5 (*директор — Милорадович Константин Владимирович*), Исилькульский детский дом (*директор — Ослопова Любовь Петровна*), Полтавский детский дом (*директор — Степанова Наталья Ивановна*).

Этот список можно ещё долго продолжать, но хотелось бы отметить главное — благодаря энтузиазму, трудолюбию и высокому мастерству педагогов — участников ИнКО, в регионе всё активнее обобщается и распространяется лучший опыт в сфере обучения и воспитания детей особой заботы.

В 2012 году ещё одно подразделение ИРООО стало активным участником и организатором многих мероприятий ИнКО. Это учебно-методический «Центр интегрированного (инклюзивного) образования», созданный при кафедре педагогики и психологии общего и специального образования.

Сотрудники Центра провели областной мониторинг и выявили, по каким вопросам хотели бы получить методическую помощь и поддержку педагоги и учреждения, работающие с детьми особой заботы. За несколько месяцев работы Центра десятки школ общего типа и около сотни педагогов Омской области получили необходимую им информацию, в том числе и о мероприятиях, проводимых по плану ИнКО.

По инициативе сотрудников Центра на сайте ИРООО появилась страница «Интегрированное (инклюзивное) образование» которая постоянно пополняется информацией, полезной для педагогов, руководителей ОУ и родителей; начал свою работу форум, позволяющий в режиме реального времени задавать вопросы сотрудникам Центра и получать ответы и рекомендации. Сотрудники Центра принимают активное участие в организации и проведении мероприятий ИнКО.

Таким образом, деятельность ИнКО «Образование детей особой заботы» постоянно расширяется, охватывая всё большее количество педагогов и улучшается качественно благодаря усилиям, кропотливому труду и мастерству его участников. И есть необходимость продолжать эту работу, поскольку множество проблем ещё ждут своего решения:

- необходимо создать сеть стажировочных площадок, позволяющих систематически и в соответствии с индивидуальными запросами повышать квалификацию педагогов, работающих с детьми особой заботы;

- можно издавать сборники программ и методических разработок педагогов региона, успешно работающих в сфере обучения и воспитания детей особой заботы;

- надо создать на территории региона единое информационное пространство, обеспечивающее доступность сведений об обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями, а также позволяющее формировать в обществе толерантное отношение к лицам с ОВЗ;

- пора подумать о развитии системы психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, включая обучение и консультирование родителей по вопросам образования, воспитания и реабилитации их детей.

Продолжение деятельности ИнКО «Образование детей особой заботы» позволит продолжить процесс интеграции двух систем — специального и общего образования, объединив усилия всех участников образовательного процесса ради общей цели — создания условий «для формирования достойной жизненной перспективы для каждого ребенка, его образования, воспитания и социализации, максимально возможной самореализации в социально позитивных видах деятельности» [4, с. 3].

### **Литература**

1. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (04 февраля 2010 г. Пр-271).
2. Современная модель образования, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики. Комплексный план формирования и реализации современной модели образования в Российской Федерации на 2009—2012 годы и на плановый период до 2020 года.
3. План действий по модернизации общего образования на 2011—2015 годы (распоряжение Правительства РФ от 07.09.2010 г. № 1507-р).
4. Указ Президента РФ «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 годы» (01 июня 2012 г. Пр. № 761).

## **Расширение спектра образовательных услуг специальной (коррекционной) школы в современных условиях**

Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья 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.

В связи с современными задачами и тенденциями в развитии специального образования возникла необходимость в определении иных приоритетов и направлений работы специальных школ и школ-интернатов. Во-первых, создание образовательных учреждений нового (комбинированного) типа, где могут обучаться дети с различными нарушениями здоровья. И во-вторых, это передача действующим специальным (коррекционным) учреждениям новых функций — функций оказания консультационной помощи семьям и детям, интегрированным в близлежащие общеобразовательные учреждения. Кроме того, 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.

С сентября 2011 года КОУ «Калачинская школа-интернат VIII вида» в рамках реализации плана регионального ИнКО «Образование детей особой заботы» работает в режиме консультационной (тьюторской) площадки по сопровождению педагогов, работающих с детьми «особой заботы» в условиях образовательных учреждений общего типа. Разработано «Положение о деятельности тьюторской площадки», определены состав творческой группы, приоритетные направления и план работы.

В рамках работы площадки для педагогов Калачинского и Кормиловского муниципальных районов Омской области и педагогов, работающих в специальных (коррекционных) классах VIII вида, проведён ряд обучающих семинаров-практикумов, охватывающих проблемные аспекты сопровождения детей особой заботы. Педагоги коррекционной школы провели открытые уроки и внеклассные занятия, мастер-классы для учителей массовых школ. Кроме того, в течение года по запросу педагогов проводились индивидуальные консультации, предоставлялись методические разработки педагогов школы, календарно-тематическое планирование по предметам, методическая литература.

Деятельность данной площадки позволяет оказывать своевременную и квалифицированную помощь не только педагогам, работающим с детьми особой заботы, но также и родителям детей данной категории. В течение года проводились родительские конференции, индивидуальные беседы и консультации по вопросам воспитания и обучения детей с нарушениями в развитии.

Приоритетным направлением деятельности специальных школ в настоящее время является выявление недостатков в развитии детей и организация коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения, на максимально раннем этапе. Своевременное оказание необходимой психолого-медико-педагогической помощи в дошкольном возрасте позволяет обеспечить коррекцию основных недостатков в развитии ребёнка к моменту начала обучения на ступени начального общего образования и, таким образом, подготовить его к обучению в общеобразовательном учреждении.

Помочь ребёнку дошкольного возраста с проблемами в развитии преодолеть психологические трудности в общении, адаптироваться в окружающем мире, предупредить трудности в обучении возможно в условиях функционирования группы компенсирующей направленности организованной на базе КОУ «Калачинская коррекционная школа-интернат VIII вида».

Задачи, которые ставят перед собой педагоги дошкольной группы:

- охрана жизни, укрепление физического и психического здоровья ребенка;
- обеспечение познавательного-речевого, социально-личностного, художественно-эстетического и физического развития детей с нарушениями в развитии;
- привлечение к активному сотрудничеству родителей.

В процессе подготовительной работы разработан проект открытия дошкольной группы: подготовлено «Положение о функционировании дошкольной группы», как структурного подразделения коррекционной школы, внесены изменения в «Устав», проведена процедура лицензирования данного вида образовательной деятельности.

Помещение для дошкольной группы реконструировано на 2 этаже школы-интерната и включает игровую комнату, спальную комнату, зал для музыкальных и физкультурных занятий, буфетную, раздевальную и туалетную комнаты. Планировка, расположение, площади помещений, используемые в строительстве материалы соответствуют нормам СанПиН 2.4.1.2660-10.

В дошкольную группу компенсирующей направленности зачислены дети, прошедшие обследование и имеющие заключение областной психолого-медико-педагогической комиссии. Возраст детей варьируется от 3 до 7 лет. Время пребывания 10 часов (группа сокращённого дня) при 5-дневной рабочей неделе, выходные — суббота, воскресенье. Предельная наполняемость - 10 детей, но для функционирования группы сокращённого дня компенсирующей направленности должно быть не менее 6 человек. Пребывание детей в данной группе - бесплатное.

Кадровое сопровождение: педагог-дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог, медицинский работник, 2 воспитателя, имеющие профессиональную переподготовку «Олигофренопедагогика», помощник воспитателя, старший инструктор по физкультуре, музыкальный руководитель.

Обучение детей с ОВЗ осуществляется по специальной программе дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание».

Второе важнейшее направление деятельности по реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья — создание вариативных условий для получения образования детьми, имеющими различные недостатки в физическом и (или) психическом развитии в условиях коррекционного образовательного учреждения. Особое внимание уделяется развитию системы обучения и воспитания детей, имеющих сложные нарушения умственного и физического развития.

С сентября 2008 года КОУ «Калачинская школа-интернат VIII вида» работает в режиме эксперимента по теме «Медико-психолого-педагогическое сопровождение учащихся с комплексными нарушениями в развитии в условиях коррекционной школы VIII вида». В рамках исследовательской деятельности мы организовали и провели переговорную площадку с участием социальных партнёров («Центр социальной помощи семье и детям», МУЗ «Калачинская ЦРБ», «Центр занятости населения», «Центр социальной реабилитации г. Омска», ИРООО), изучили ученический состав школы-интерната с целью выявления категории детей с комплексными нарушениями в развитии, разработали индивидуальный образовательный маршрут для обучающихся и реализовали его на практике.

В процессе работы с детьми, имеющими комплексные нарушения в развитии, мы проанализировали программно-методическое сопровождение коррекционно-образовательного процесса, и результатом данной работы стало участие в федеральном эксперименте по апробации учебно-методических комплектов издательства «Просвещение» (г. Москва) в 1, 2, 6, 9 классах. Итоги двухлетней работы были представлены на областном вебинаре по теме «Современный этап развития системы специального образования. Новые формы обучения детей с комплексными нарушениями в развитии и выраженным недоразвитием интеллекта».

Следующим этапом исследовательской работы стала реализация такого комплексного направления, как разработка (проектирование) индивидуальных образовательных программ или индивидуального образовательного коррекционного маршрута.

Узкими специалистами нашего образовательного учреждения (учителем-логопедом, педагогом-психологом, социальным педагогом, учителем-дефектологом, медицинским работником, учителем ЛФК) был разработан медико-психолого-педагогический паспорт класса, в который включены индивидуальные карты сопровождения обучающихся, имеющих комплексные нарушения в развитии — документ, включающий в себя основные показатели развития учащегося, посещающего специальное (коррекционное) образовательное учреждение в динамике.

Цель использования данной карты — выявление и обобщение в одном документе индивидуальных психофизических, личностных особенностей воспитанника, уровня

психического развития, усвоения программного материала и как результат — проектирование индивидуального образовательного маршрута в рамках образовательного процесса конкретного учреждения. Индивидуальный коррекционный образовательный маршрут — специфический метод индивидуального обучения и воспитания, помогающий ликвидировать пробелы в знаниях, умениях, навыках учащихся с комплексными нарушениями в развитии, овладеть ключевыми образовательными технологиями, осуществить психолого-педагогическую поддержку ребёнка, а значит повысить уровень учебной мотивации, социальной компетентности.

Обеспечение в коррекционной школе реализации индивидуальных коррекционных образовательных маршрутов обучающихся с комплексными нарушениями в развитии — это попытка решить проблемы развития личности, её готовности к выбору, определению цели и смысла жизни через содержание образования. В результате работы по индивидуальным коррекционным образовательным маршрутам заметна положительная динамика качества обучения в классе, повысился уровень сформированности общеучебных умений и навыков (логических и коммуникативных) у учащихся с комплексными нарушениями в развитии, знаний и умений целеполагания, самооценки в учебно-познавательной деятельности.

Одной из основных составляющих социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является обеспечение в дальнейшем их общественно полезной занятости, что обуславливает необходимость получения ими конкурентоспособных профессий. В связи с этим значительное внимание должно уделяться созданию условий для получения детьми с ограниченными возможностями здоровья образования, значительно повышающего возможности их последующего трудоустройства.

Практика работы современной школы VIII вида показывает, что даже при обязательном 9-летнем сроке обучения не все её выпускники могут успешно самостоятельно трудоустроиться даже на доступные им рабочие места и конкурировать с нормально развивающимися сверстниками на рынке труда. В силу затруднений в социальной адаптации требуются и особые социально-педагогические условия.

Рассмотрев возможные варианты решения данной проблемы, педагогический коллектив пришёл к единому мнению организовать для этих учащихся классы углублённой профессионально-трудовой подготовки на базе школы с привлечением к сотрудничеству учреждения начального профессионального образования города Калачинска.

На подготовительном этапе была проведена следующая работа:

- Изучены необходимые нормативно-правовые документы.
- Сформулированы задачи и с опорой на них разработан комплекс мероприятий, позволяющий поэтапно реализовывать углублённую профессионально-трудовую подготовку учащихся 10—11-х классов.
- Разработано положение об организации 10—11-х классов.
- Составлен учебный план школы на основе 1 варианта «Базисного учебного плана специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений», утверждённого Министерством образования Российской Федерации (10.04.02 № 29/2065-п), «Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонением в развитии», утверждённого Правительством Российской Федерации (10.03.2009 № 216).
- Определены необходимые условия для реализации данного проекта (готовность руководства и коллектива школы и ПУ к сотрудничеству; наличие материально-технической базы и кадрового потенциала школы и училища, а так же условий, способствующих адаптации в новом учреждении; изучен рынок труда района и региона в целом, уровень востребованности предлагаемых ПУ профилей на рынке труда)

Результатом работы стало заключение двухстороннего договора о сотрудничестве с профессиональным училищем № 41 г. Калачинска, куда была передана часть часов трудового обучения 10-го класса, предусмотренных учебным планом. На основе договорных отношений с ПУ № 41 углублённую профессионально-трудовую подготовку (22 часа производственного обучения) учащиеся 10-го класса будут получать на базе учебно-производственных мастерских данного учреждения.

Программно-методическое обеспечение по предметам, входящим в учебный план 10-го класса, составлено с использованием следующих сборников:

1. Новая модель обучения в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях VIII вида под редакцией А. М. Щербаковой.
2. Программно-методическое обеспечение для 10—11-х классов с углубленной трудовой подготовкой в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида. —М., 2004.

Содержание программ педагогами адаптировано к возможностям учащихся.

Учебно-дидактические комплексы по профилям — швейное дело, слесарь по ремонту и сборке сельскохозяйственных машин — составлены с учётом рекомендаций специалистов профессионального училища и при их непосредственном участии.

Таким образом, необходимость расширения спектра образовательных услуг, востребованных социумом, позволит специальным школам определить перспективные направления своей деятельности:

- ранняя диагностика и коррекция отклонений в психическом развитии детей;
- комплексный психолого-медико-педагогический подход к диагностической, коррекционной и социальной работе с детьми;
- реализация индивидуальных образовательных маршрутов с учётом личностных особенностей и индивидуальных возможностей детей;
- изменение методов, технологий обучения, расширение информационно-коммуникационных технологий, способствующих формированию практических умений и навыков обучающихся коррекционной школы;
- организация предпрофильного и профильного обучения с целью осознанного выбора будущей профессии;
- совершенствование организации коррекционно-образовательного процесса в целях сохранения и укрепления здоровья обучающихся с нарушением развития.

Специальные (коррекционные) школы нашего региона имеют большой опыт работы и высокий творческий потенциал. И в свете модернизации российского образования они могут упрочить свои позиции, став источником знаний, опыта, мастерства для всех педагогов и родителей, заинтересованных в качественном образовании детей с ограниченными возможностями здоровья.

*Толыгина Л. Г.*

### **Актуальные вопросы постинтернатного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей**

Сегодня как никогда остро стоит вопрос о создании государственной системы сопровождения выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в период постинтернатной адаптации.

В «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 годы», утвержденной 1 июня 2012 года Президентом РФ В.В. Путиным, среди задач по защите прав и интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, названа: «Создание системы постинтернатного сопровождения выпускников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и лиц из их числа для их социализации в обществе».

Озабоченность власти обусловлена ситуацией в области постинтернатной адаптации выпускников в регионах. Результаты общероссийских мониторингов выявили низкий уровень социального и эмоционального самочувствия, а также интеграции в социум молодых людей из числа детей-сирот. Интернатные учреждения «поставляют» значительное количество безработных, правонарушителей, выпускники становятся источником новой волны социального сиротства и т.д. Наше общество, с одной стороны, не готово принять молодых людей со статусом сироты, и это отражается в отказах в приеме на работу, в нежелании работодателей и рабочих коллективов в условиях рыночной конкуренции помочь выпускникам в интеграции. С другой

стороны, самим выпускникам в силу своего опыта и особенностей личностного развития трудно самостоятельно найти достойное место в обществе.

Общая численность состоящих на патронаже в системе социальной защиты населения лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без печения родителей Омской области в 16 центрах постинтернатного сопровождения включает 1189 выпускников в возрасте до 23 лет.

Количество воспитанников, закончивших свое пребывание в институциональной системе воспитания и начавших самостоятельную жизнь, в Омской области на 2012 год составило 241 человек. Все эти молодые люди нуждаются в помощи и поддержке.

Они не могут рассчитывать на помощь родителей. Между тем, им приходится бороться с широким кругом проблем: защищать свои права, в частности, жилищные и трудовые, справляться с психологическими трудностями, решать множество частных, но весьма существенных вопросов, таких, как оказание себе первой помощи, приготовление пищи, ремонт жилья и многое другое.

В настоящее время, когда уже не первое поколение сирот пополняет ряды выпускников, проблема адаптации молодых людей к новым условиям жизни, интеграции их в общество, становится угрожающей. Особенно остро встал этот вопрос в связи с невозможностью тотального контроля процессов взросления молодых людей со стороны общественных институтов. Перестала существовать сеть формальных объединений молодежи, многие образовательные учреждения стали больше уделять внимание развитию платных образовательных услуг, а воспитанию стало уделяться слишком мало времени.

Можно также констатировать тот факт, что цели социальной адаптации выпускников не достигаются, так как не происходит значимых перемен в развитии социальной ситуации воспитанника. Перемены эти необходимы для актуализации его адаптивных механизмов и помощи в приобретении нового опыта, тогда как, оставаясь в стенах детского дома, подросток-сирота просто продлевает свое интернатное детство еще на 2 – 3 года.

Также неблагоприятными факторами постинтернатной социальной адаптации являются: низкий интеллект, сниженная активность и инициатива, эмоциональная нивелировка, чрезмерная открытость и доверчивость, а также психопатические черты - возбудимость, неустойчивость, ранние сексуальные и патологические влечения (лживость, бродяжничество, воровство и т.д.), нервно-психические расстройства (интеллектуальная недостаточность и эмоционально-волевая незрелость).

Отягощенная наследственность, неблагоприятные биологические и социальные факторы являются причинами различных отклонений в развитии детей данной категории, что представляет значительные трудности их социальной адаптации.

Проблемы психологического характера чаще определяются недостатком родительской ласки и любви, ранней депривацией неформального общения со взрослыми. Этот фактор, как известно, накладывает отпечаток на весь дальнейший период формирования личности.

Проблемы педагогического характера наиболее часто связаны с социально-педагогической запущенностью детей-сирот, поступающих в детский дом с девиантным поведением до того, как они оказались в нем, и в первые месяцы после поступления оно наблюдается у 70% детей и подростков. Почти у половины поступающих воспитанников выявляется общее психическое недоразвитие, что затрудняет реабилитационный процесс.

Известно, что больше половины детей-сирот покидают стены детского дома в возрасте до 18 лет, то есть до момента, когда в самом благоприятном случае они могли бы получить собственную жилплощадь.

К сожалению, право на высшее образование реализуют лишь 4% воспитанников интернатных учреждений. Большинство выпускников после девятого класса поступают в учебные заведения начального профессионального образования; значительно меньшее их количество поступает в учреждения среднего профессионального образования. Кроме того, часть выпускников устраивается на работу без получения образования.

Низкое осознание собственной жизнедеятельности порождает потребительское отношение к жизни, психологический инфантилизм. Недостаточная самостоятельность, зависимость от группы, доверчивость, хрупкая эмоциональность, подчиняемость толкают их порой в группы социального риска.



Во всех случаях, даже при относительно благоприятном прогнозе выпускники интерната нуждаются в долговременном социально-педагогическом сопровождении. Особенно тщательно тактика социально-педагогической постинтернатной поддержки должна быть обозначена в тех случаях, когда отмечаются черты повышенного риска по социальной дезадаптации.

Постинтернатное сопровождение - это комплекс мероприятий, реализуемых на основе межведомственного взаимодействия участников сопровождения и направленных на успешную социальную адаптацию выпускника учреждения интернатного типа, а также их самореализацию, снижение числа совершаемых правонарушений и преступлений.

Постинтернатное сопровождение представляет актуальную и трудную проблему для любого государства, а постинтернатную адаптацию можно рассматривать как переходный этап, как процесс приспособления детей-сирот к условиям социальной среды вне учреждения, когда выпускник без длительных внутренних и внешних конфликтов входит в самостоятельную жизнь и осуществляет полезную деятельность, переживает процессы самоутверждения и творческого самовыражения.

Под сопровождением понимается комплекс действий представителей государственных и общественных институтов, обеспечивающих присвоение воспитанниками общественных ценностей, их включенность в значимые события, способствующие становлению субъектной жизненной позиции и самореализации в соответствии с ней.

Наряду с правовыми, экономическими функциями при постинтернатном сопровождении реализуется комплекс социально-педагогических задач, которые, прежде всего, реализуют цели социального и профессионального самоопределения и способствуют преодолению трудностей ресоциализации молодых людей.

Конечно, процесс ресоциализации происходит неравномерно и может сопровождаться рядом сложностей, тупиков, требующих совместных усилий субъектов постинтернатного сопровождения и выпускников интернатного учреждения. Проблемы с овладением социальной ролью возникают чаще всего тогда, когда молодой человек не информирован об этой роли, информация носит ложный характер, либо у молодого человека нет возможностей попробовать себя в данной роли (то есть отсутствуют условия для социальных и профессиональных проб). Кроме того, эти трудности могут быть обусловлены несоответствием требований к выпускнику интернатного учреждения со стороны социума и готовностью его к этим отношениям.

Таким образом, основной задачей социального патроната является социальная адаптация выпускников детских домов, оказание содействия лицам из их числа в получении образования, трудоустройстве, организации досуга, обеспечении физического, психического, нравственного и духовного развития, защите и обеспечении реализации права на жилье.

Изложенное выше позволяет сформулировать меры по постинтернатному сопровождению детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей:

- 1) создание в интернатных учреждениях условий, максимально приближенных к семейным:
  - подготовка к самостоятельному проживанию,
  - формирование правильного представления о браке и семейных отношениях;
  - реализация программ личностного и профессионального самоопределения и развития;
  - правовое просвещение воспитанников и др.
- 2) создание служб, реализующих различные модели постинтернатного сопровождения детей-сирот;
- 3) укрепление социального партнерства между государством, неправительственным сектором и бизнес-сообществом для внедрения эффективных форм и технологий поддержки выпускников интернатов;
- 4) разработка и внедрение в практику постинтернатного сопровождения стандартов качества услуг социальной поддержки;
- 5) изучение возможности введения в штатное расписание образовательных учреждений профессионального образования специалистов для работы с выпускниками интернатов (методист, постинтернатный воспитатель) с целью более предметного и содержательного внедрения в образовательный процесс психолого-педагогического и медико-социального сопровождения воспитанника.

Таким образом, изменение социально-педагогических задач и функций деятельности специализированных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, может сделать систему внесемейного воспитания и постинтернатного сопровождения более эффективной.

### Литература

1. Алексеева Л.С. Технологии социальной работы по профилактике безнадзорности несовершеннолетних в учреждениях социального обслуживания семьи и детей. – М., 2001. – 176 с.
2. Бобылева И.А. Социальная адаптация выпускников интернатных учреждений. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения. – 2007. – 172 с.
3. Ослон В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. – М.: Генезис, 2006 г. – 368 с.
4. Ослон В.Н. Организационная модель службы выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в период постинтернатной адаптации // Детский дом. – 2011. № 38. – С. 21—24
5. Селенина Е.В. Модели постинтернатного сопровождения выпускников адаптации // Детский дом. – 2008. № 28. – С. 36—40
6. Семья Г.В., Боровик В.Г. Вариативные технологии, способствующие профессиональному самоопределению воспитанников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. – М., 2003. – 164 с.
7. Рожков М.И., Байбородова Л.В., Сапожникова Т.Н. Взаимодействие субъектов постинтернатного сопровождения детей-сирот: методическое пособие. - Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2010. — 108 с.
8. Рыков С.Л. Меры по совершенствованию постинтернатного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей - <http://idc.ulstu.ru/ipk/table/kluch/070711/3.doc> Дата обращения: 09.09.2012.