

**Инклюзивное образование:
перспективы развития в России**
(материалы к конференции)

«Образование – право каждого человека, имеющее огромное значение и потенциал. На образовании строятся принципы свободы, демократии и устойчивого развития... нет ничего более важного, никакой другой миссии, кроме образования для всех...»

Кофи Аннан. 1998

Государствам следует признавать принцип равных возможностей в области начального, среднего и высшего образования для детей, молодежи и взрослых, имеющих инвалидность, в интегрированных структурах. Они обязаны обеспечивать включение образования инвалидов в качестве неотъемлемой части в систему общего образования.

Правило 6 Стандартных правил ООН по обеспечению равных возможностей для людей с ограничениями

«Включающее образование это шаг на пути достижения конечной цели– создания включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-инфекции, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизни и деятельности учреждений ведется активная борьба»¹.

Питер Миттлер, профессор Манчестерского университета

«Образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Мы обязаны дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом»

Дэвид Бланкет

Раздел 1

Инклюзивное образование: подходы, понятия, ценности

Инклюзивный подход к образованию для всех. Роль ЮНЕСКО.¹

Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями через более полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и устранение сегрегации и дискриминации в образовании.

В ЮНЕСКО считают, что проблема инклюзивного образования должна рассматриваться как часть более широкого круга действий и инициатив, последующих за принятием Джомтьенской декларации образования для всех 1990 года. В ранних инициативах, направленных на обеспечение образования для всех, удовлетворение специальных потребностей выглядело скорее как символический принцип. Однако со временем, инклюзивный подход стал рассматриваться как основополагающий элемент всего движения за образование для всех. Таким образом, вместо концепции интеграции, т.е. создание специальных условий для детей с особыми потребностями в рамках существующей системы, без изменения самой системы, мы видим зарождение концепции инклюзивного образования, основной целью которой является реструктуризация школ в соответствии с потребностями всех учеников.

Дакарская рамочная концепция действий (Dakar Framework for Action) и последующие за ней цели развития тысячелетия в образовании (Millennium Development Goals on Education) предлагают наиболее полный и современный подход, позволяющий реально обеспечить образование для всех к 2015 году. С другой стороны, Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями все еще представляет собой ценную точку отсчета для всех тех, кто занимается лоббированием в сфере инклюзивного образования. Также в ней содержатся принципы предложения и продвижения законодательных инициатив в сфере инклюзивного образования. Более того, это, пожалуй, до сих пор наиболее важный основополагающий международный документ по вопросам специального образования.

В частности, в документе сказано, что инклюзивно-ориентированные общеобразовательные школы – это «самый эффективный метод борьбы с дискриминацией в образовании, инструмент построения по-настоящему инклюзивного общества и предоставления образования для всех детей..»

Также, подобные школы «..могут эффективно предоставлять образовательные услуги большинству детей, а также увеличить, в частности, эффективность затрат на образование в рамках всей системы..»

¹ Материал опубликован в журнале EENET “Enabling Education”, Educational Support and Inclusion School of Education, The university of Manchester. www.eenet.org.uk Выпуск 8 Июнь 2004 г.

Более трехсот участников, представляющих 92 правительства и 25 международных организаций, собрались в Саламанке, Испания, в целях содействия достижению целей образования для всех и рассмотрения тех изменений, которые необходимо осуществить в области основных направлений политики, требуемых для поощрения подхода, заключающегося в инклюзивном образовании, а именно: обеспечения того, чтобы школы могли быть открытыми для всех детей, особенно детей с особыми образовательными потребностями.

Предисловие к Саламанкской декларации.

Мы обращаемся ко всем правительствам и призываем их:

- уделить с точки зрения политики и бюджетных ассигнований самый высокий приоритет совершенствованию их систем образования, что позволило бы им охватить всех детей, несмотря на индивидуальные различия или трудности,
- принять в форме закона или политической декларации принцип инклюзивного образования, заключающийся в том, что все дети поступают в обычные школы, если только не имеется серьезных причин, заставляющих поступать иначе,
- разрабатывать демонстрационные проекты и поощрять обмены со странами, имеющими опыт в области инклюзивных школ,
- создать механизмы на основе децентрализации и широкого участия в области планирования, мониторинга и оценки предоставляемого образования для детей и взрослых с особыми образовательными потребностями,
- поощрять и облегчать участие родителей, общим и организаций лиц с физическими и умственными недостатками в процессах планирования и принятия решений, касающихся удовлетворения специальных образовательных потребностей,
- прилагать больше усилий к разработке стратегий, касающихся заблаговременного выявления таких потребностей и принятия конкретных мер, а также профессиональных аспектов инклюзивного образования,
- обеспечить, чтобы на основе систематического обмена в рамках программ подготовки учителей, как дослужебной подготовки, так и подготовки без отрыва от работы, предусматривалось обеспечение образования лиц с особыми потребностями в инклюзивных школах.

Что такое культура инклюзии? ²

Джуди Кугельмас

Саламанкская декларация определяет инклюзию как реформу, поддерживающую и приветствующую различия и особенности каждого ученика. Ее цели – избежать социальной сегрегации, являющейся следствием различий в поле, расе, культуре, социальном классе, национальности, религии и индивидуальных возможностях и способностях. Однако, эта концепция не нашла универсального применения.

В школах по всему миру, инклюзия рассматривается зачастую исключительно как обучение детей с инвалидностью в общеобразовательных школах вместе с их сверстниками. Мне интересно понять, как концепция инклюзивного образования отражается на том, как организована работа школы. Я провела исследование в школах в Соединенных Штатах Америки, Великобритании и Португалии, которые

² Материал опубликован в журнале EENET “Enabling Education”, Educational Support and Inclusion School of Education, The university of Manchester. www.eenet.org.uk выпуск 8, июнь 2004 г.

называют себя инклюзивными. В данной статье я рассказываю о своих наблюдениях за этими инклюзивными школами, общественная миссия которых тем или иным образом отражает миссию Саламанкской декларации.

У каждой школы есть своя особенная организационная культура, отражающая особенности организации общества. С другой стороны, существуют организационные культуры, отражающие и проповедующие новые идеи. Структуры такого рода являются источником инноваций и служат ролевыми моделями для организаций, которые в будущем станут основой жизни общества. Три школы, изучаемые мной, являются как раз примерами таких организаций. В каждой из них обучаются дети с различными особенностями культуры, воспитания, говорящие на разных языках и представляющие различные классы общества.

Американская школа расположена в небольшом городе штата Нью Йорк. Учениками школы являются дети с различными культурными и социальными особенностями (европейцы, афро-американцы, дети из Азии и Латинской Америки). Также в школе обучаются дети эмигрантов и беженцев, многие из которых плохо или вообще не говорят по-английски. Португальская школа расположена в экономически обделенном квартале Лиссабона, где проживают люди различных национальностей, включая беженцев из бывших колоний страны и семей из Африки, Латинской Америки, западной и восточной Европы. Школа в Великобритании находится в подобной районе, и в ней обучаются дети, говорящие на двух или более языках. Среди детей было много иммигрантов и/или беженцы из Восточной Азии, среднего востока, Африканских стран. В каждой из школ дети с инвалидностью или особыми образовательными потребностями обучались вместе со своими сверстниками в обычных классах.

Все культуры функционируют на различных уровнях, связано друг с другом и поддерживая друг друга. Эти уровни включают видимые, технические и артистические особенности организации. Ценности и убеждения, разделяемые членами организации, находят отражения в ее видимых особенностях. Это является вторым уровнем культуры. Смысл, лежащий в основе связей между этими двумя уровнями представляет собой третий, часто невидимый уровень культуры. В каждой из школ эта связь была установлена и поддерживается бескомпромиссной приверженностью всех работников и детей школ принципам инклюзивного образования. Культуры этих школ характеризуются:

- восприятием различий детей и работников как важного ресурса и актива школы
- особенностью организаций, поддерживающих и приветствующих работу персонала в команде
- стилем повсеместного открытого общения между учениками и сотрудниками школ
- лидерством, распределенным и разделяемым формальными лидерами и сотрудниками школы
- желанием придерживаться принципам инклюзии несмотря на возникающие сложности
- пониманием общественной и политической природы инклюзии
- использованием языка и символов для передачи идеалов и принципов работы школы как внутри ее, так и в обществе в целом
- бескомпромиссной приверженностью и верой в идеи инклюзии

Инклюзивный подход во всех школах не явился следствием механических процессов реструктуризации различных частей организации или введения новых инструктивных процедур, направленных на более полное участие детей и персонала в образовательном процессе. Напротив, во всех трех школах главным был акцент на совместных, вовлекающих всех процессах. Совместное сотрудничество стало и практической основой работы, и манифестом инклюзивного подхода, проводимого в жизнь сотрудниками школы, которые желали создать среду и культуру, в которой абсолютно все, и сотрудники и ученики, будут равноценны и причастны. В каждой из школ практика совместной работы и участия основывалась и поддерживалась совместно разделяемыми ценностями учеников и персонала школы, в соответствии с которыми ценились особенности каждого ребенка или взрослого. Эти ценности отражались не только на том, как персонал школ относится к детям, но и на взаимодействии взрослых, искренней радости талантам и особенностям каждого человека.

Медицинская и социальная модели инвалидности

Richard Rieser of Disability Equality in Education
(перевод Вячеслава Котова, РООИ «Перспектива»)

До настоящего момента мы фокусировали внимание на определениях инвалидности и особых образовательных потребностей и их идентификации, а также на законодательно закрепленных обязательствах школ и других образовательных учреждений. Однако главная задача состоит в том, чтобы сделать все школы и учреждения более дружелюбными по отношению к детям с ограниченными возможностями. Одно из главных направлений деятельности на этом пути – устранение всевозможных барьеров в образовании, основывается на социальном подходе к инвалидности. На сегодняшний день существует две модели инвалидности, часто применяемые на практике.

Медицинская модель определяет инвалидность через наличие нарушений здоровья, имеющих у ребенка. Основное направление деятельности в рамках медицинской модели – минимизация нарушений через медицинское вмешательство и терапию. В рамках социальной модели люди с инвалидностью – это тоже люди с нарушениями, однако они являются инвалидами из-за существующих в обществе физических, организационных или отношенческих барьеров, предрассудков и стереотипов. Социальная модель пропагандирует равноправие всех детей и предоставление всем равных возможностей при получении образования, следовательно, для устранения барьеров должны меняться школы и образовательные учреждения, обеспечивая равные права и возможности для всех.

Ранее существовала и еще одна модель инвалидности, иногда характеризующаяся как традиционный подход. В рамках такого подхода наличие инвалидности рассматривалось как некое «проклятье» или «наказание» инвалидов или их родителей, согрешивших или делающих что-то «не так, как нужно». Инвалидность рассматривалась как форма колдовства, магии или божественного провидения. Подобные идеи сегодня отражаются во многих стереотипах относительно людей с инвалидностью, которые проявляются в литературе, искусстве и средствах массовой информации.

Медицинский подход к инвалидности.

В рамках медицинского подхода ребенок с инвалидностью – это проблема. В прошлом дети с ограниченными возможностями рассматривались исключительно

через призму их нарушения, подвергались обязательному «лечению», институционализации и изоляции от остального общества. Иногда у таких детей даже отнималось их право на жизнь. Сегодня высокотехнологичные решения, лекарства и методы терапии носят куда более конструктивный характер, к примеру, слуховые аппараты для людей с нарушениями слуха.

От детей с инвалидностью в рамках модели ожидается приспособление к существующей среде и обществу. Зачастую забывается о том, что у детей-инвалидов также есть их права человека, в частности права быть принятыми такими, какие они есть и право на получение дошкольного и школьного образования. Зачастую их пытаются интегрировать в существующую среду (не путать интеграцию и инклюзию). При такой «интеграции» проблема все еще рассматривается внутри ребенка, а не в школе или детском саду, который этот ребенок посещает.

Если ребенок не может выполнять некое функциональное действие из-за своего нарушения, проблема вновь ищется не в том, как организованно это действие и как его лучше организовать, а в самом ребенке, который не может это действие произвести. Ребенок фактически вбрасывается в школу или учреждение, где тратится много сил и времени на адаптацию к существующей среде и обществу, чтобы позволить ему наравне с другими участвовать в жизни школы.

В рамках инклюзивного подхода каждая школа или учреждение еще на этапе планирования своей деятельности, образовательных программ и т.д. учитывает ожидаемые возможные потребности всех учеников с их индивидуальными потребностями. Именно такого подхода требует от школ закон о дискриминации инвалидов и другие действующие законы.

При применении медицинского подхода родители часто получают искаженную информацию от медицинских работников, докторов, социальных работников и психологов о реальных возможностях своего ребенка и о наиболее подходящем для него способе получения образования. Причем наиболее вероятная рекомендация состоит в обучении ребенка в специализированной школе, детском саду или обучении его на дому, и родители часто принимают такие рекомендации.

Основой данного подхода является сложившаяся практика в медицине, в которой существует некое «нормальное» состояние, и любые отклонения рассматриваются как девиации или патологии. Это слабо соответствует реальности, когда некоторые нарушения фактически являются нормой. Тем не менее, из-за существующих общепринятых принципов каждый старается соответствовать «норме» и при возможности тщательно скрывать свои нарушения.

Нарушения могут сокращать жизнь людей, которые их имеют, и могут ограничивать круг того, что эти люди могут делать. Нарушения могут причинять значительную боль и неудобство, но они не должны определять жизнь ребенка с инвалидностью. Мы застряли и заикнулись на медицинской модели, если нарушения определяют дальнейшую жизнь ребенка.

<i>МЕДИЦИНСКАЯ МОДЕЛЬ</i>	<i>СОЦИАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ</i>
Ребенок несовершенен	Каждый ребенок ценен и принимается таким, какой он есть
Диагноз	Сильные стороны и потребности, определяемые самим ребенком и его

	окружением
Вешание ярлыков	Определение барьеров и решение проблем
Нарушение становится центром внимания	Проведение мероприятий, нацеленных на результат
Оценка потребностей, мониторинг, терапия нарушений	Доступность стандартных услуг с использованием дополнительных ресурсов
Сегрегация и предоставление отдельных, особых услуг	Подготовка и обучение родителей и специалистов
Ординарные потребности откладываются	«выращивание» отношений между людьми
Восстановление в случае более или менее нормального состояния, иначе сегрегация	Различия приветствуются и принимаются. Инклюзия каждого ребенка.
Общество остается неизменным	Сообщество развивается

Социальная модель инвалидности.

Если бы мы задумались о том, что каждый ребенок имеет право быть принятым таким, какой он есть и право посещать ближайшую к дому школу или детский сад, мы бы стали думать «что не так» со школой и какие сильные стороны есть у каждого ребенка.

Этот образ мышления отвечает социальной модели инвалидности, которая рассматривает барьеры, существующие в обществе и не позволяющие ребенку наравне участвовать в его жизни как основную причину, делающую ребенка инвалидом. Социальная модель основывается на абсолютно разных определениях нарушения и инвалидности.

«Нарушение – это потеря или повреждение физической, ментальной или интеллектуальной функции на долгое время или навсегда»

«Инвалидность – это потеря или ограничение возможностей нормальной жизни в обществе на равных с остальными его членами из-за физических или отношенческих барьеров» (DPI, 1981)

Нарушения и серьезные заболевания существовали и будут существовать всегда, зачастую они доставляют нам массу неприятностей и затрудняют нормальную жизнедеятельность. Общественное движение за права инвалидов, организованное самими инвалидами и всеми, кто их поддерживает, основывалось на том, что инвалиды подавляются остальным обществом независимо от наличия того или иного нарушения. Они считают, что позиция по отношению к инвалидности и направленная на них дискриминация является заслугой общества. Это не имеет никакого отношения к наличию нарушений здоровья. Зачастую каждый человек с инвалидностью чувствует, как будто это его вина, что он выглядит не так, как все или чем-либо от всех отличается. Все отличия заключаются в том, что некоторые части тела или ум несколько ограничены в способностях. Это является нарушением. Однако ЭТО НЕ ДЕЛАЕТ ИЗ НАС НЕЛЮДЕЙ. К сожалению, большинство людей не могут принять нас такими, какие мы есть. Это ваш страх, невежество, незнание, предрассудки, стереотипы, барьеры и дискриминация делает нас инвалидами.

Понимание и принятие социального подхода к инвалидности позволяет повышать самооценку людей с инвалидностью и дает им второе дыхание в их борьбе за равные права и возможности. Этот процесс повышение самооценки и активности инвалидов должен начинаться с ранних лет. Родители, учителя, доктора и все остальные, кто общается с ребенком в раннем возрасте, должны понять и принять эту модель.

Родители и учителя зачастую чувствуют себя неловко рядом с ребенком с ограниченными возможностями. Они, безусловно, получают много пользы от тренингов по пониманию инвалидности. Такие тренинги позволяют людям лучше понять проблемы инвалидности, чувствовать себя комфортно рядом с людьми с инвалидностью и проводятся также людьми с инвалидностью.

Непомерное желание и концентрация на поиске способов излечить человека от его нарушений заставляет нас забывать и меньше ценить многообразие и непохожесть людей. Такой подход имеет огромное значение для системы образования, в особенности для начальных и средних школ. Предвзятости по отношению к людям с инвалидностью и, точно так же, к многим другим меньшинствам, не передаются по наследству. Они обретаются людьми после столкновения с безразличием, и предвзятостями других людей. Следовательно, чтобы избавиться от дискриминации, мы должны начать с нашей системы образования.

Борьба за инклюзию абсолютно всех детей, включая детей с «глубокими» нарушениями в одну, единую для всех и одинаково доступную и приветливую систему образования невозможна до того, как все мы поймем различия в двух подходах к пониманию инвалидности – медицинском и социальном.

Медицинский подход к инвалидности.



Люди с инвалидностью – пассивные получатели минимума услуг, удовлетворяющих базовые потребности

Социальная модель инвалидности.



Люди с инвалидностью активно борются за равные права и возможности

Раздел 2

Образование детей-инвалидов в России

Образование инвалидов в России: история вопроса, статистика

*Материал составлен Белявским Б.В.,
Министерство образования РФ*

Специальное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в России имеет почти 200-летнюю историю. 14 октября 1806 г. в г.Павловске возле Санкт-Петербурга было открыто первое учебно-воспитательное учреждение (опытное училище) для 12 глухонемых детей, в 1807 г. открыто образовательное учреждение для слепых детей. Первое образовательное учреждение для умственно отсталых детей появилось в г.Риге в 1854 г. К концу XIX века образование лиц с нарушениями слуха и зрения в стране получает распространение, одновременно переходя из категории частных учебно-воспитательных учреждений и в систему специализированных государственных школ. С 1908 г., благодаря правительственному решению о введении всеобщего начального образования, развивается система школ для умственно отсталых. К 1917 г. вспомогательные школы действовали в Вологде, Вятке, Екатеринбурге, Киеве, Курске, Москве, Нижнем Новгороде, Санкт-Петербурге, Саратове, Харькове. К этому времени во всех учреждениях для умственно отсталых детей (вспомогательных школах, приютах, учебно-воспитательных заведениях) воспитывалось около 2000 детей. Однако специальное образование как государственная система обучения детей с отклонениями в развитии стало развиваться только после 1918 г. Создаются школы

для детей глухонемых, тугоухих, слепых, слабовидящих и умственно отсталых. В 50-е годы началось обучение детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и тяжелыми нарушениями речи. В 1981 г. решением коллегии Минпроса СССР было утверждено Положение о специальной школе для детей с задержкой психического развития.

Таким образом, в настоящее время в Российской Федерации система специального образования состоит из восьми видов специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии, реализующих 15 учебных программ. Кроме того, с 1998 г. для детей, ранее выведенных из общеобразовательных учреждений по состоянию здоровья, используется новая форма обучения в школах «надомного» обучения.

По сведениям Минздрава и социального развития России в стране 4,5 процента или более 1,5 миллиона детей имеют отклонения в развитии. Из них 382,5 тыс. в 2003/2004 учебном году посещали дошкольные образовательные учреждения компенсирующего вида или специализированные группы ДОУ общего типа. 254327 детей обучались в 1956 специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии. В специальных (коррекционных) классах при образовательных учреждениях общего типа обучались 26433 умственно отсталых ученика, 171966 учеников с задержкой психического развития, 5854 ученика с недостатками физического развития.

За последнее десятилетие в системе специального образования произошли следующие изменения: при увеличении общего числа образовательных учреждений для детей с отклонениями в развитии наблюдается сокращение контингента обучающихся и одновременно происходит увеличение количества обучающихся в специальных (коррекционных) классах (см. приложение).

Данная ситуация объясняется следующими причинами:

- а) действием 52 статьи Закона РФ «Об образовании», в которой говорится о праве выбора родителями (лицами их замещающими) образовательного учреждения и формы обучения их детей, экономическими причинами.
- б) в связи с переходом на новый путь экономического развития в Российской Федерации³. В настоящее время, чтобы определить ребенка с тем или иным физическим недостатком в необходимое для него специальное (коррекционное) образовательное учреждение (по причине отсутствия нужного учреждения в своем субъекте федерации), следует на договорных условиях оплачивать его обучение и содержание органу управления образованием или непосредственно образовательному учреждению субъекта федерации, где имеется учреждение такого вида и, в котором есть свободное место.

По статистическим данным в Российской Федерации проживает около 11 миллионов инвалидов. Постоянную работу имеют только 13-15% из них. Причем инвалиды, освоившие программы высшего профессионального интегрированного образования, имеют занятость, превышающую 60%.

Анализ состояния профессионального образования инвалидов в Российской Федерации, проведенный специалистами федеральных и региональных органов управления образованием и социальной защиты, показывает, что на рубеже XX и XXI веков возникла необходимость глубоких изменений в его организации и содержании, вызванная как рядом устойчивых тенденций в социальной политике, изменением социально-экономического базиса страны, достижениями науки,

³ До 1992 г. комплектование школ для детей с физическими недостатками (нарушениями слуха, зрения, речи и опорно-двигательного аппарата) было межрегиональным и осуществлялось министерством просвещения.

техники и технологий, так и становлением новой целостно-смысловой характеристики профессионального образования.

В соответствии с принятым в 1995 г. Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» одним из наиболее эффективных механизмов повышения социального статуса и защищенности инвалидов является получение ими полноценного профессионального образования. Этому во многом способствовала и проведенная 15 мая 2001 года коллегия Министерства образования Российской Федерации России «Об опыте работы вузов России по обеспечению доступности высшего профессионального образования для инвалидов, на которой был принят целый ряд важных решений, направленных на расширение возможностей обучения в вузах страны лиц с ограниченными возможностями здоровья. Действенность коллегии можно оценить увеличением числа студентов-инвалидов в высших учебных заведениях. Если в 2001 году накануне коллегии по всем формам их обучалось чуть более 5400 человек в 259 вузах семидесяти двух субъектов Российской Федерации, то в 2002-2003 учебном году количество студентов-инвалидов уже составило более 14,5 тысячи человек. В 2004 г. – более 15 тысяч. (Для сравнения: в 1995 г. в вузах России обучалось всего 2,5 тыс. студентов-инвалидов).

В 2004 году в образовательных учреждениях среднего профессионального образования обучалось около 15 тысяч студентов-инвалидов, в образовательных учреждениях начального профессионального образования – 19,8 тыс.

По численности обучающихся инвалидов лидируют: единственный в мире специализированный вуз - Московский институт-интернат для инвалидов с нарушением опорно-двигательной системы (251 человек), Институт социального развития Новосибирского государственного технического университета (230 человек), Московский государственный технический университет имени Н.Э.Баумана (170 человек), Челябинский государственный университет (150 человек), Российский государственный педагогический университет имени А.И.Герцена Санкт-Петербурга (146 человек) и Московский педагогический государственный университет (110 человек), Красноярский государственный торгово-экономический институт (108 человек). В 18 вузах обучается от 40 до 75 студентов-инвалидов, в остальных - от 1 до 40. В 2003-2004 гг в 300 вузах министерства образования обучается 15 тыс. студентов – инвалидов, что составляет 0,42% от общего числа студентов.

Количество специальных (коррекционных) образовательных учреждений и число обучающихся в них детей с отклонениями в развитии.

Виды специальных (коррекционных) образовательных учреждений (школ и школ-интернатов)	Число школ и количество обучающихся в них по годам				
	1990 год	1995 год	1998 год	2000 год	2004 год
Школы для умственно отсталых	1437 (254671)	1439 (204501)	1408 (207317)	1402 (202628)	1376 (179210)
В т.ч. школы-интернаты для детей-сирот					

Школы для незлышащих детей	80 (12702)	84 (11413)	86 (11039)	82 (10843)	90 (9850)
Школы для слабослышащих или позднооглохших детей	69 (11369)	75 (11035)	83 (11412)	84 (10542)	87 (10350)
Школы для незрячих детей	19 (3672)	18 (3040)	17 (2921)	16 (2950)	17 (2604)
Школы для слабовидящих и поздноослепших детей	53 (8191)	61 (8508)	71 (9760)	84 (10261)	90 (10907)
Школы для детей с тяжелыми нарушениями речи	60 (10972)	60 (11362)	60 (11994)	64 (11321)	63 (10592)
Школы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	34 (6152)	43 (5869)	65 (8260)	67 (8531)	74 (8499)
Школы для детей с задержкой психического развития	39 (7556)	67 (12348)	101 (16643)	113 (18914)	132 (19343)
Школы индивидуального обучения на дому детей-инвалидов	-	10 (1172)	14 (1872)	22	23 (2972)
Специальные классы для умственно отсталых детей	7714	12511	20126		26433
Специальные классы для детей ЗПР	26173	156800	188517		171966
Специальные классы для детей с физическими недостатками	1634	3123	2317		5854

Правовое регулирование доступа инвалидов к образованию.⁴

Обзор законодательства подготовлен Светланой Котовой, юрист проекта «Юридическая защите прав инвалидов в России: доступность образования»

Общие вопросы

Статья 26 Всеобщей декларации прав человека 1948 г. провозглашает право каждого человека на образование.

Данное право конкретизировано в отношении детей-инвалидов в Конвенции о правах ребенка 1989 г.:

Во-первых, согласно ст. 28 этой Конвенции, признается право ребенка на образование.

Во-вторых, согласно ст. 23, признается, что неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества.

Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов 1993 г. рекомендуют государствам признавать принцип равных возможностей в области начального, среднего и высшего образования для детей, молодежи и взрослых, имеющих инвалидность, в интегрированных структурах; а также обеспечивать, чтобы образование инвалидов являлось неотъемлемой частью системы общего образования.

В развитие этих рекомендаций «Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (инвалидов – *Прим. Авт.*) 1994 г. провозгласила, что лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в обществе и обеспечения образования для всех.

В Российской Федерации вопросы, связанные с образованием инвалидов регулируют довольно большое количество нормативных актов, включая федеральные, акты субъектов Федерации, НПА органов местного самоуправления. В соответствии со ст. 43 Конституции Российской Федерации каждый имеет право на образование. Основными федеральными законодательными актами, регулирующими вопросы образования инвалидов, являются: Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации" (в редакции от 23 октября 2003 г.), далее закон о социальной защите инвалидов и Закон Российской Федерации «Об образовании» от 12 июля 1992 г. № 3266-1 (в редакции от 05 марта 2004) далее Закон об образовании. Закон о социальной защите инвалидов регулирует достаточно широкий круг отношений, субъектами которых являются люди с инвалидностью, ст. 18 и 19 данного Закона содержат общие положения, касающиеся образования инвалидов и устанавливают, что образовательные учреждения совместно с органами социальной защиты населения и органами здравоохранения обеспечивают дошкольное, внешкольное воспитание и образование детей-инвалидов, получение инвалидами среднего общего образования, среднего профессионального и высшего профессионального образования в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида. Государство гарантирует инвалидам необходимые условия для получения

⁴ Законодательство приведено по состоянию на 1 июня 2004 года.

образования и профессиональной подготовки. Общее образование инвалидов осуществляется бесплатно как в общеобразовательных учреждениях, оборудованных при необходимости специальными техническими средствами, так и в специальных образовательных учреждениях.

При невозможности осуществлять воспитание и обучение детей-инвалидов в общих или специальных дошкольных и общеобразовательных учреждениях органы управления образованием и образовательные учреждения обеспечивают с согласия родителей обучение детей-инвалидов по полной общеобразовательной или индивидуальной программе на дому.

Другим важным законом, регулирующим вопросы образования инвалидов, является Закон об образовании, этот акт имеет общий характер и регулирует вопросы образования в целом. Применительно к данному анализу его нормы можно разделить на две группы: нормы, регулирующие общие вопросы получения образования, и нормы, непосредственно касающиеся образования инвалидов.

Определяя принципы государственной политики в области образования, Закон об образовании устанавливает: общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников. Закон об образовании гарантирует гражданам возможность получения образования независимо от состояния здоровья и социального положения. **Ограничения прав граждан на профессиональное образование по состоянию здоровья, могут быть установлены только законом.**

Государство обеспечивает гражданам право на образование путем создания системы образования и соответствующих социально-экономических условий для получения образования. Государство гарантирует гражданам общедоступность и бесплатность начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования и начального профессионального образования, а также на конкурсной основе бесплатность среднего профессионального, высшего профессионального и послевузовского профессионального образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях в пределах государственных образовательных стандартов, если образование данного уровня гражданин получает впервые. Причем получение общего образования является обязательным, в связи с чем на родителей (или законных представителей) возлагается обязанность обеспечить получение этого образования детьми (ч.2 ст.52). В свою очередь родителям предоставляется право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением.

Каждый может получать образование (в зависимости от потребностей и возможностей) в образовательном учреждении (в очной, очно-заочной и заочной формах), в форме семейного образования, самообразования и экстерната. Причем возможно сочетание этих форм (допустим, получение образования сначала в семье, затем в образовательном учреждении и наоборот – ч.4 ст. 52).

Государство создает гражданам с отклонениями в развитии условия для получения ими образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов.

Разграничение предметов ведения

Поскольку, РФ – федеративное государство, и одним из принципов федерализма является разграничение предметов ведения и компетенции между федеральными органами государственной власти и органами власти субъектов, ст. 72 Конституции РФ относит образование к сфере совместного ведения, считаем важным рассмотреть данный вопрос подробнее.

В настоящее время в России решение вопросов, связанных с реализацией прав граждан на образования, регулированием учебно-воспитательного процесса,

финансированием образовательных учреждений и т.д., строится с учетом существования 4-х уровней:

- федеральный уровень;
- региональный уровень;
- местный уровень;
- уровень того или иного образовательного учреждения.

Учреждения того или иного уровня наделяются четко очерченным кругом полномочий, необходимых для решения задач, стоящих перед ними.

Закон об образовании регулирует вопросы разграничения компетенции между 4 выше перечисленными уровнями.

Ведению Российской Федерации в лице ее федеральных органов государственной власти и органов управления образованием подлежат:

- формирование и осуществление федеральной политики в области образования;
- правовое регулирование отношений в области образования в пределах своей компетенции;
- обеспечение государственных гарантий прав граждан в области образования;
- разработка и реализация федеральных и международных программ развития образования;
- разработка и утверждение типовых положений об образовательных учреждениях;
- установление порядка лицензирования, аттестации и государственной аккредитации образовательных учреждений;
- установление федеральных компонентов государственных образовательных стандартов и эквивалентности документов об образовании на территории Российской Федерации;
- ежегодное установление доли федерального дохода, направляемой на финансирование образования;
- формирование федерального бюджета в части расходов на образование, федеральных фондов развития образования; прямое финансирование образовательных учреждений федерального подчинения, если иной порядок не предусмотрен типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов;
- информационное и научно-методическое обеспечение системы образования, разработка в пределах своей компетенции базисных учебных планов и примерных программ курсов, дисциплин, организация издания учебной литературы и производства учебных пособий;
- создание единой для Российской Федерации системы информации в области образования; контроль исполнения законодательства Российской Федерации в области образования;
- издание нормативных документов в пределах своей компетенции.

Федеральные органы государственной власти устанавливают: налоговые льготы, стимулирующие развитие образования; федеральные нормы финансирования образования обучающихся; порядок финансирования образовательных учреждений; льготы различным категориям обучающихся образовательных учреждений и педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений, а также виды и нормы материального обеспечения указанных обучающихся, воспитанников и педагогических работников; федеральные требования к образовательным учреждениям в части строительных норм и правил, санитарные нормы, охраны здоровья обучающихся; порядок разработки и использования дистанционных образовательных технологий;

К компетенции органов государственной власти субъектов федерации в области образования Закон об образовании относит следующее:

- определение и осуществление политики в области образования, не противоречащей политике Российской Федерации в области образования;
- разработка законодательства субъектов Российской Федерации в области образования;
- осуществление федеральной политики в области образования;
- разработка и реализация республиканских, региональных программ развития образования, в том числе международных, с учетом национальных и региональных социально-экономических, экологических, культурных, демографических и других особенностей;
- обеспечение государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования в общеобразовательных учреждениях, находящихся в ведении государственных органов управления образованием;
- финансовое обеспечение государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного общего образования в муниципальных общеобразовательных учреждениях путем выделения субвенций местным бюджетам в размере, необходимом для реализации государственного стандарта общего образования, включая оплату труда работников муниципальных общеобразовательных учреждений, расходов на приобретение учебных пособий, технических средств обучения, расходных материалов;
- создание, реорганизация и ликвидация образовательных учреждений соответствующего подчинения, лицензирование образовательных учреждений, за исключением лицензирования на право ведения образовательной деятельности по программам высшего профессионального и послевузовского профессионального образования;
- установление региональных (национально-региональных) компонентов государственных образовательных стандартов;
- формирование бюджетов субъектов Российской Федерации в части расходов на образование и соответствующих фондов развития образования;
- установление республиканских, региональных нормативов финансирования образования;
- организация финансирования местных органов управления образованием и образовательных учреждений, оказание им посреднических услуг в части материально-технического обеспечения;
- обеспечение соблюдения законодательства Российской Федерации в области образования;
- издание нормативных документов в пределах своей компетенции.

Ст. 31 того же закона определяет компетенцию органов местного самоуправления.

Органы местного самоуправления ответственны за:

- реализацию права граждан на получение начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования.

К исключительной компетенции в области образования органов местного самоуправления относятся:

- планирование, организация, регулирование и контроль деятельности местных (муниципальных) органов управления образованием,

образовательных учреждений в целях осуществления государственной политики в области образования;

- формирование местных бюджетов в части расходов на образование и соответствующих фондов развития образования,
- разработка и принятие местных нормативов финансирования системы образования;
- обеспечение гражданам, проживающим на соответствующих территориях, возможности выбора общеобразовательного учреждения;
- создание, реорганизация и ликвидация муниципальных образовательных учреждений;
- строительство зданий и сооружений муниципальных образовательных учреждений, обустройство прилегающих к ним территорий;
- учет детей, подлежащих обязательному обучению в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы основного общего образования.

Органы местного самоуправления наделяются государственными полномочиями по обеспечению в части реализации государственного стандарта общего образования государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного общего образования в подведомственных им общеобразовательных учреждениях, в том числе за счет субвенций, выделяемых из бюджетов субъектов Российской Федерации местным бюджетам в соответствии с утвержденными законами субъектов Российской Федерации нормативами расходов не ниже федеральных нормативов.

Органы местного самоуправления имеют право дополнительно использовать собственные материальные и финансовые ресурсы для осуществления переданных им государственных полномочий по обеспечению государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного общего образования в случаях и порядке, которые предусмотрены уставом муниципального образования.

Местные (муниципальные) органы управления образованием не вправе самостоятельно принимать к своему рассмотрению вопросы, отнесенные к компетенции государственных органов управления образованием.

И, наконец, образовательное учреждение самостоятельно в осуществлении образовательного процесса, подборе и расстановке кадров, научной, финансовой, хозяйственной и иной деятельности в пределах, установленных законодательством Российской Федерации, типовым положением об образовательном учреждении соответствующих типа и вида и уставом образовательного учреждения.

К компетенции образовательного учреждения относятся:

- материально-техническое обеспечение и оснащение образовательного процесса;
- оборудование помещений в соответствии с государственными и местными нормами и требованиями, осуществляемые в пределах собственных финансовых средств;
- привлечение для осуществления деятельности, предусмотренной уставом данного образовательного учреждения, дополнительных источников финансовых и материальных средств, в том числе использование банковского кредита;
- использование и совершенствование методик образовательного процесса и образовательных технологий, в том числе дистанционных образовательных технологий.

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на

расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника. Образовательное учреждение вправе использовать дистанционные образовательные технологии при всех формах получения образования в порядке, установленном федеральным (центральным) государственным органом управления образованием; самостоятельное формирование контингента обучающихся, воспитанников в пределах оговоренной лицензией квоты, если иное не предусмотрено типовым положением об образовательном учреждении соответствующих типа и вида и Законом об образовании; самостоятельное осуществление образовательного процесса в соответствии с уставом образовательного учреждения, лицензией и свидетельством о государственной аккредитации; обеспечение в образовательном учреждении интернатного типа условий содержания воспитанников не ниже нормативных.

Стандарты

В РФ существуют следующие виды образовательных программ (ст. 9 Закона об образовании):

1. общеобразовательные программы:

- 1) дошкольного образования;
- 2) начального общего образования;
- 3) основного общего образования;
- 4) среднего (полного) общего образования.

2. профессиональные программы:

- 1) начального профессионального образования;
- 2) среднего профессионального образования;
- 3) высшего профессионального образования;
- 4) послевузовского профессионального образования.

Поскольку в рамках этих программ действуют образовательные стандарты, которые устанавливают обязательный минимум содержания образовательных программ, требования к уровню подготовки выпускников, максимум учебной нагрузки, возникает проблема обучения тех детей, которые в силу своих физических или умственных ограничений не могут освоить минимум, установленный образовательными стандартами. Закон об образовании устанавливает, что при реализации образовательных программ для обучающихся с отклонениями в развитии могут быть установлены специальные государственные образовательные стандарты. В соответствии с Порядком разработки, утверждения и введения в действие федеральных компонентов государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего, среднего (полного) общего и начального профессионального образования, утвержденным постановлением Правительства РФ от 28 февраля 1994 г. N 174 Специальные государственные образовательные стандарты для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии утверждаются Министерством образования Российской Федерации. На данный момент Минобрнауки придерживалось концепции, что дети с нарушениями, не связанными с умственной отсталостью, должны обучаться по общим стандартам. К общим стандартам должны быть разработаны дополнения, касающиеся увеличения времени, использования спец. средств, создания доступной среды для детей с умственной отсталостью должны быть разработаны специальные стандарты 3 уровней (для детей с легкой, умеренной и глубокой степенью умственной отсталости).

Специальные стандарты для обучения детей с умственной отсталостью не разработаны. Из-за этого возникает проблема с обучением детей-инвалидов с глубокой умственной отсталостью, поскольку их не берут в специальные школы для детей с умственной отсталостью. Существуют негосударственные учебные

заведения, которые берутся за обучения таких детей, однако, они не могут получить государственную аккредитацию по причине отсутствия специальных стандартов.

Школьное образование

В соответствии с Российским законодательством дети-инвалиды могут получить начальное общее, основное общее, среднее (полное) общее образование в обычных государственных, негосударственных образовательных учреждениях, в специальных (коррекционных) учебных заведениях, в специальных классах, группах, созданных в обычных или специальных учебных заведениях, на дому в семье.

Общее образование включает в себя три ступени, соответствующие уровням образовательных программ: начальное общее, основное общее, среднее (полное) общее образование.

Обучение детей в образовательных учреждениях, реализующих программы начального общего образования, начинается с достижения ими возраста шести лет шести месяцев при отсутствии противопоказаний по состоянию здоровья, но не позже достижения ими возраста восьми лет. По заявлению родителей (законных представителей) учредитель образовательного учреждения вправе разрешить прием детей в образовательные учреждения для обучения в более раннем возрасте.

Обычная школа

Дети-инвалиды могут учиться в обычных общеобразовательных школах на общих основаниях. Каждая государственная и муниципальная общеобразовательная школа обязана принимать всех детей, достигших 8 лет и проживающих на прикрепленной к ней территории.⁵ Обучение в классе обычной школы возможно на данный момент только для детей с незначительными нарушениями, поскольку для них легко создать специальные условия.

Многие дети-инвалиды не могут посещать общеобразовательные школы, поскольку они физически недоступны: отсутствуют пандусы, лифты. Однако, по этому вопросу существует четкое законодательное регулирование. Порядок приспособления зданий для доступа в них инвалидов установлен ст. 15 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» и ст. 17 Градостроительного кодекса РФ от 7 мая 1998 г. Новые здания приспособляются для доступа инвалидов в период их строительства. Под новыми зданиями понимаются здания, проектно-строительная документация для строительства которых была утверждена после 14 мая 1998 г. (это дата вступления в силу указанных выше Законов). Здания, проектно-строительная документация для строительства которых была утверждена до указанной даты, подлежат приспособлению для доступа инвалидов в период их реконструкции.

В Москве построенные здания приспособляются также в период их капитального ремонта согласно ст. 5 Закона г. Москвы от 17 января 2001 г. N 3 "Об обеспечении беспрепятственного доступа инвалидов к объектам социальной, транспортной и инженерной инфраструктур города Москвы". Данное правило применяется, если проектная документация на капитальный ремонт этих зданий утверждена после 28 февраля 2001 г. Реализация выше приведенных норм при строительстве, реконструкции и капитальном ремонте школ предоставит возможность обучаться в обычных школах многим детям с инвалидностью.

⁵ (Закон Российской Федерации «Об образовании» от 12 июля 1992 г. № 3266-1, пункт 1 статьи 16 и пункт 2 статьи 19)

В общеобразовательном учреждении по согласованию с учредителем и с учетом интересов родителей (законных представителей) могут открываться классы компенсирующего обучения, органы управления образованием по согласованию с учредителем могут открывать в общеобразовательном учреждении специальные (коррекционные) классы для обучающихся с отклонениями в развитии. Перевод (направление) обучающихся в специальные (коррекционные) классы осуществляется органами управления образованием только с согласия родителей (законных представителей) обучающихся по заключению комиссии, состоящей из психологов, медицинских работников и педагогов.

Общеобразовательное учреждение руководствуется при организации работы специальных (коррекционных) классов Типовым положением о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии.⁶

Интересен опыт Самары в правовом регулировании интегрированного образования. Департаментом науки и образования Самарской области принят Приказ №239-од от 09.07.02г. «Об утверждении Порядка организации интегрированного образования детей с отклонениями в развитии в общеобразовательных учреждениях Самарской области». Основная цель данного документа - создания условий для реализации гарантированных прав граждан на получение доступного образования, в соответствии со ст. 5, 50, 52 Закона РФ «Об образовании», Законом Самарской области от 15.06.2001г. №44-ГД «Об утверждении областной целевой программы развития региональной системы комплексной реабилитации детей и подростков с проблемами в развитии на 2001-04 гг.». Приказ определяет понятие интегрированного образования и предусматривает ряд мер по эффективной организации интегрированного образования, кадровому, материально-техническому и финансовому обеспечению интегрированного образования.

В Нижегородской области действует Постановление Правительства Нижегородской области от 2 сентября 2003 г. №262 «О порядке назначения и выплаты субсидии на обучение детей-инвалидов с нарушением слуха», которое направленно на поддержку обучения детей данной категории в обычных школах.

Обычная школа может самостоятельно направить часть выделяемых ей средств на создание условий для обучения детей-инвалидов. В Российском законодательстве не закреплён статус интегрированного учебного заведения, это является большим недостатком. Так данным учебным заведениям можно было бы выделять больше средств, что подтолкнуло бы обычные школы принимать детей-инвалидов.

Специальное (коррекционное) учебное заведение

Дети с инвалидностью могут получить образование в специальных (коррекционных) учебных заведениях, Закон о социальной защите инвалидов и Закон об образовании предусматривает создание таких учебных заведений. Спец. школы, классы, группы, обеспечивающие лечение, воспитание и обучение, социальную адаптацию и интеграцию в общество детей с инвалидностью создаются органами управления образованием.

Финансирование указанных образовательных учреждений осуществляется по повышенным нормативам.

Категории обучающихся, воспитанников, направляемых в указанные образовательные учреждения, а также содержащихся на полном государственном

⁶ Постановление Правительства РФ от 19 марта 2001 г. N 196
"Об утверждении Типового положения об общеобразовательном учреждении"

обеспечении, определяются Правительством Российской Федерации. Для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии создаются следующие специальные (коррекционные) образовательные учреждения:

- специальная (коррекционная) начальная школа-детский сад;
- специальная (коррекционная) общеобразовательная школа;
- специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат.

Устанавливаются следующие виды специальных (коррекционных) учебных заведений:

- для глухих детей (I вид);
- для слабослышащих и позднооглохших (II вид);
- для слепых детей (III вид);
- для слабовидящих и поздноослепших детей (IV вид);
- для детей с тяжелой речевой патологией (V вид);
- для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (VI вид);
- для детей с задержкой психического развития (VII вид);
- для детей с умственной отсталостью (VIII вид).

Коррекционное учреждение обеспечивает воспитанникам условия для обучения, воспитания, лечения, социальной адаптации и интеграции в общество. Дети и подростки с отклонениями в развитии направляются в указанные образовательные учреждения органами управления образованием только с согласия родителей (законных представителей) по заключению психолого-медико-педагогической комиссии⁷.

Образовательные программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии разрабатываются на базе основных общеобразовательных программ с учетом особенностей психофизического развития и возможностей обучающихся, воспитанников⁸.

Коррекционные учебные заведения I-VI вида осуществляют образовательный процесс в соответствии с уровнями общеобразовательных программ начального, основного и среднего (полного) образования. Образовательные учреждения VII вида обучают по программам начального и основного образования, в образовательных учреждениях VIII вида воспитанники получают знания по общеобразовательным предметам, имеющие практическую направленность и соответствующие их психофизическим возможностям, навыки по различным профилям труда.

Образовательный процесс в коррекционном учреждении осуществляется специалистами в области коррекционной педагогики, а также учителями, воспитателями, прошедшими соответствующую переподготовку по профилю деятельности коррекционного учреждения.

В коррекционном учреждении устанавливается следующая предельная наполняемость классов, групп (в том числе специальных классов (групп) для детей со сложными дефектами) и групп продленного дня:

для глухих - 6 человек;

для слабослышащих и позднооглохших с легким недоразвитием речи, обусловленным нарушением слуха, - 10 человек;

для слабослышащих и позднооглохших с глубоким недоразвитием речи, обусловленным нарушением слуха, - 6 человек;

для слепых - 8 человек;

для слабовидящих и поздноослепших - 12 человек;

⁷ Закон об образовании ст. 50 п. 10

⁸ Закон об образовании ст. 17

для имеющих тяжелые нарушения речи - 12 человек;
для имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата - 10 человек;
для имеющих задержку психического развития - 12 человек;
для умственно отсталых - 12 человек;
для глубоко умственно отсталых - 10 человек;
для имеющих сложные дефекты - 5 человек.

В целях преодоления отклонений в развитии воспитанников в коррекционном учреждении проводятся групповые и индивидуальные коррекционные занятия.

В соответствии с Типовым положением о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии в коррекционном учреждении могут открываться специальные классы, группы, группы продленного дня (в том числе для воспитанников, имеющих сложный дефект). Письмо Минобразования РФ от 3 апреля 2003 г. N 27/2722-6 "Об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект" определяет специфику образовательного процесса в специальных классах, группах, группах продленного дня для обучающихся, воспитанников, имеющих сложный дефект в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

Сложный дефект - любое сочетание психических и (или) физических недостатков, подтвержденных в установленном порядке. Специальные классы открываются с целью максимально возможной социальной адаптации, вовлечения в процесс социальной интеграции и личностной самореализации этих обучающихся, воспитанников.

В специальные классы направляются дети школьного возраста с согласия родителей и при наличии заключения психолого-медико-педагогической комиссии.

Содержание образования в специальном классе определяется образовательной программой, разрабатываемой на базе образовательной программы данного учреждения с учетом особенностей психофизического развития и возможностей воспитанников, принимаемой и реализуемой коррекционным учреждением самостоятельно. При разработке образовательной программы специальных классов могут быть использованы образовательные программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с иными отклонениями в развитии.

Содержание образования в специальных классах, группах, группах продленного дня коррекционного учреждения направлено на решение следующих задач:

- формирование представлений о себе;
- формирование навыков самообслуживания и жизнеобеспечения;
- формирование доступных представлений об окружающем мире и ориентации в среде;
- формирование коммуникативных умений;
- обучение предметно-практической и доступной трудовой деятельности;
- обучение доступным знаниям по общеобразовательным предметам, имеющим практическую направленность и соответствующим психофизическим возможностям воспитанников;
- овладение доступными образовательными уровнями.

С детьми, обучающимися в специальном классе, занимается педагог-дефектолог, педагог-логопед, специалисты по ЛФК, массажу, социальный работник и т.д.

В школах VIII вида могут создаваться классы для детей с глубокой умственной отсталостью. Однако, в данные классы принимаются дети с умеренной степенью

умственной отсталости, у которых нет медицинских противопоказаний для пребывания в коррекционном учреждении и владеющие элементарными навыками самообслуживания⁹. Эти положения исключают детей с тяжелой (F72) и глубокой (F73) степенью умственной отсталости из системы образования.

Проблема заключается в том, что открытие подобных классов не обязательно для специальных учебных заведений, многие учреждения не открывают подобные классы, и дети с несколькими сочетанными дефектами исключаются из системы образования. Представляется, что необходимо сделать открытие подобных классов обязательным для спец. школ по мере выявления детей, имеющих сложный дефект.

Другая проблема коррекционных учебных заведений заключается в том, что не во всех субъектах федерации есть коррекционные учебные заведения всех видов, и дети-инвалиды должны получать образование в другом регионе и жить не в семье, а в школе-интернате. Поскольку данные школы финансируются из бюджетов субъектов, спецшколы отказываются принимать детей из других субъектов Федерации. Чаще всего эта проблема решается путем заключения договоров между органами образования субъектов и субъекту Федерации, в котором в котором существует спец. школа перечисляются деньги из других регионов. В подобном случае на родителя ребенка с инвалидностью ложится дополнительная нагрузка, он должен обратиться в органы образования того субъекта федерации, где проживает его ребенок и просить оплатить обучение ребенка в спец. школе в другом регионе. Эта проблема усложняется еще и тем, что у субъектов различные финансовые возможности, и регион с небольшим бюджетом не сможет оплатить довольно дорогое обучение ребенка-инвалида в спец. школе другого региона.

Из анализа Российского законодательства об образовании можно сделать вывод, что пока система спец. школ занимает центральное место в образовании инвалидов. На данный момент акцент сделан на развитие именно системы спец. школ, средства федеральных программ в основном направляются именно на эти цели, а не на создании условий для обучения детей-инвалидов в обычных школах.

Психолого-медико-педагогическая комиссия

Комиссия дает заключение, на основании которого ребенок-инвалид направляется в специальное коррекционное учебное заведение или в специальный класс, группу п.10 ст. 50 Закона об образовании. Федеральных нормативных актов, подробно регулирующих деятельность ПМПК нет. Есть Инструктивное письмо Министерства образования от 14.07.2003 № 27/2967-6 "О психолого-медико-педагогической комиссии". В основном деятельность ПМПК регулируется местными нормативными актами, которые часто противоречат Закону об образовании.

Например, в Москве существуют окружные и городская комиссии. Положение о городской комиссии по комплектованию специальных (коррекционных) школ VIII вида утверждено Приказом Комитета здравоохранения Правительства Москвы и Московского комитета образования от 19,21 декабря 1998 г. №574/579 противоречит Закону об образовании, поскольку исключают детей с определенными диагнозами из системы образования. Данное Положение предусматривает, что комиссия имеет право направлять детей в учреждения системы соц. Защиты, а учреждения соц. Защиты лицензии на образовательную деятельность не имеют, и соответственно получается, что часть детей лишается права на образование. На федеральном уровне

⁹ Письмо Минобразования РФ от 4 сентября 1997 г. N 48 "О специфике деятельности специальных (коррекционных) образовательных учреждений I-VIII видов" (с изменениями от 26 декабря 2000 г.) п.22

не установлены противопоказания для зачисления в специальные (коррекционные) школы, более того, федеральное законодательство предусматривает открытие специальных классов для детей со сложной структурой дефекта, для детей с глубокой умственной отсталостью. Министерство образования не раз обращало внимание органов образования субъектов федерации на недопустимость нарушения прав детей-инвалидов при освидетельствовании психолого-медико-педагогической комиссией, однако до сих пор в большинстве регионов ПМПК выносит заключение о «необучаемости» ребенка, что противоречит пп.1 и 6 ст. 5 Закона Об образовании, в соответствии с которым, государство гарантирует гражданам получение образования “независимо от их состояния здоровья” и “создает гражданам с отклонениями в развитии условия для получения ими образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов”.

Родители, детей которых признают «необучаемыми», привыкли получать отказы от различных государственных учреждений, часто они не знают, что права их детей грубо нарушаются. Для изменения сложившейся ситуации необходимо изменить либо признать противоречащими закону нормативные акты субъектов, которые регулируют деятельность ПМПК.

Обучение на дому

Ст. 18 Закона о социальной защите инвалидов предусматривает, что при невозможности осуществлять воспитание и обучение детей-инвалидов в общих или специальных дошкольных и общеобразовательных учреждениях органы управления образованием и образовательные учреждения обеспечивают с согласия родителей обучение детей-инвалидов по полной общеобразовательной или индивидуальной программе на дому. Порядок воспитания и обучения детей-инвалидов на дому, в негосударственных образовательных учреждениях, а также размеры компенсации затрат родителей на эти цели утвержден Постановлением Правительством Российской Федерации от 18.17.1998 г.

Основанием для организации надомного обучения является заключение лечебно-профилактического учреждения (перечень заболеваний дающих право на надомное обучения утвержден совместным письмом Министерства просвещения РСФСР и Министерства здравоохранения РСФСР от 8/28.07.1980 г.).

Обучение на дому детей-инвалидов осуществляет образовательное учреждение, реализующее общеобразовательные программы, как правило, ближайшее к их месту жительства. Также, обучение на дому могут осуществлять и педагоги специальных (коррекционных) школ по программе этих школ. Зачисление ребенка-инвалида в образовательное учреждение осуществляется в общем порядке, установленном законодательством Российской Федерации, для приема граждан в образовательные учреждения.

Детям-инвалидам, обучающимся на дому образовательное учреждение бесплатно предоставляет на время обучения учебники, учебную, справочную и другую литературу, имеющиеся в библиотеке образовательного учреждения; обеспечивает специалистами из числа педагогических работников, оказывает методическую и консультативную помощь, необходимую для освоения общеобразовательных программ; осуществляет промежуточную и итоговую аттестацию; выдает прошедшим итоговую аттестацию документ государственного образца о соответствующем образовании.

Родители (законные представители) могут при обучении ребенка-инвалида на дому дополнительно приглашать педагогических работников из других образовательных учреждений. Такие педагогические работники по договоренности с

образовательным учреждением могут участвовать совместно с педагогическими работниками данного образовательного учреждения в проведении промежуточной и итоговой аттестации ребенка-инвалида.

Письмо Министерства народного образования РСФСР от 14.11.88 №17-253-6 устанавливает следующее количество часов для занятий с обучающимся на дому:

- I-III(IV) до 8 часов
- IV(V)-VII классах до 10 часов
- VIII(IX) классах до 11 часов
- IX(X)-X(XI) классах до 12 часов

Порядок воспитания и обучения детей-инвалидов на дому четко не предусматривает возможности обучения по индивидуальному плану, хотя такая возможность установлена Законом о социальной защите инвалидов. Из положений закона о социальной защите следует, что надомное обучение организуется для детей, которые по состоянию здоровья не могут обучаться в общих или специальных учреждениях. Понятие «невозможность обучаться по состоянию здоровья» сейчас не включает в себя невозможность освоить общеобразовательную программу. Получается, что порядок воспитания и обучения детей-инвалидов на дому регулирует обучение на дому тех детей, которым в силу заболевания трудно ходить в школу, но их обучение не требует специальных методик. На наш взгляд, Закон, предусмотрев возможность обучения по индивидуальному плану, включил в понятие «невозможность обучаться в общем или специальном учреждении» и невозможность освоить общеобразовательную программу, необходимость применения специальных педагогических методик. Порядок воспитания и обучения детей-инвалидов на дому должен быть дополнен положением о возможности обучаться по индивидуальному плану.

П.8 Порядка воспитания и обучения детей-инвалидов на дому предусматривает, что родителям (законным представителям), имеющим детей-инвалидов, осуществляющим воспитание и обучение их на дому самостоятельно, органами управления образованием компенсируются затраты в размерах, определяемых государственными и местными нормативами финансирования затрат на обучение и воспитание в государственном или муниципальном образовательном учреждении соответствующего типа и вида.

Дополнительные расходы, связанные с осуществлением обучения и воспитания ребенка-инвалида на дому и в негосударственном образовательном учреждении, сверх установленного норматива финансирования производятся родителями (законными представителями). Данная норма вызывает некоторую путаницу, не совсем понятно, что законодатель имеет в виду, говоря о родителях, осуществляющих обучение своих детей самостоятельно, имеется ли в виду семейное образование или что-то другое. Если в п. 8 Положении говорится о семейном образовании, непонятно, почему вводится дополнительное определение, форма семейного образования достаточно подробно урегулирована законом об образовании. Например, во Владимирской области в Положении о порядке выплаты и размерах компенсации затрат родителям (законным представителям), осуществляющим воспитание детей-инвалидов на дому» утв. Решением Владимирского городского совета народных депутатов от 17.04.2003 №82 данная норма трактуется именно как семейное образование, и компенсации выплачиваются родителям, осуществляющим обучение своих детей в семье.

Существующая практика организации надомного обучения показывает, что оно не может в полной мере обеспечить качественное образование и интеграцию в общество детей с ограниченными возможностями. Дети, обучающиеся на дому находятся в более невыгодном положении, чем дети, обучающиеся в спец. школах, поскольку спец. школа кроме образования оказывает услуги по социальной и

медицинской реабилитации. Дети, обучающиеся на дому могут получить такие услуги с помощью ИПР, но, поскольку механизм ИПР действует неудовлетворительно, дети, обучающиеся на дому фактически не получают таких услуг. Министерство образования для преодоления данных недостатков надомного обучения рекомендует создавать образовательные учреждения надомного обучения (школы надомного обучения)¹⁰.

В этом смысле интересен опыт Москвы. Закон об общем образовании в городе Москве перечисляет школу надомного обучения среди учебных заведений, реализующих общеобразовательные программы. Положение об общеобразовательной школе для больных детей и детей-инвалидов (школе надомного обучения) утверждено Распоряжением премьер-министра Правительства Москвы от 25.07.1995 г. №726-РП.

Школа надомного обучения, реализуя цели и задачи государственного образовательного учреждения, одновременно решает и специальные задачи коррекционного характера, обеспечивающие обучение, воспитание, социальную адаптацию и интеграцию в обществе больных детей, которые по состоянию здоровья не могут систематически посещать занятия в школе, в возрасте до 16 лет (в соответствии с перечнем заболеваний, по которым дети выводятся на индивидуальное обучение на дому - письмо Министерства просвещения РСФСР и Министерства здравоохранения РСФСР от 8/28 июля 1980 г. N 281-М/17-13-186. Формы обучения могут быть различными: классно-урочная (при наличии 8 человек одного класса), групповая (до 4 человек), индивидуальная. Формы определяются общеобразовательным учреждением в соответствии с медицинскими показаниями. Занятия могут организовываться как в условиях помещений школы, так и на дому у ребенка. На данный момент органы образования Москвы считают школы надомного обучения средством интеграции детей-инвалидов.

Образование в семье

Семейное образование является формой получения образования. Родители (законные представители) имеют право дать ребенку начальное общее, основное общее, среднее (полное) общее образование в семье. Ребенок, получающий образование в семье, вправе на любом этапе обучения при его положительной аттестации по решению родителей (законных представителей) продолжить образование в образовательном учреждении. Родителям (законным представителям), осуществляющим воспитание и образование несовершеннолетнего ребенка в семье, выплачиваются дополнительные денежные средства в размере затрат на образование каждого ребенка на соответствующем этапе образования в государственном или муниципальном образовательном учреждении, определяемых государственными (в том числе ведомственными) и местными нормативами финансирования. Выплаты производятся за счет средств учредителей государственных или муниципальных образовательных учреждений соответствующих типов и видов до получения ребенком среднего (полного) общего или начального профессионального образования либо до достижения им возраста, определенного законодательством Российской Федерации в качестве предельного для выплат социального пособия на детей. Сумма указанных выплат не включается в облагаемый подоходным налогом доход граждан¹¹.

Для семейного образования, как и для других форм получения образования, действует единый государственный стандарт. Согласно Примерному положению о получении образования в семье, в форме семейного образования ребенок может

¹⁰ Письмо Управления специального образования Минобразования РФ ОТ 28.02.2003 №27/2643-8

¹¹ закон об образовании ст. 40 п. 8

освоить общеобразовательную программу. Общеобразовательное учреждение осуществляет текущий контроль за освоением обучающимся общеобразовательных программ. Отношения между родителями и общеобразовательным учреждением по организации семейного образования регулируются договором. Общеобразовательное учебное заведение принимает детей, желающих получить образование в семье на общих основаниях, в заявлении родители должны указать, что хотят обучать ребенка в семье. Общеобразовательное учреждение предоставляет ребенку, обучающемуся в семье учебники и другую литературу из своей библиотеки, обеспечивает обучающемуся методическую и консультативную помощь, осуществляет промежуточную и итоговую аттестацию. Общеобразовательное учреждение самостоятельно определяет порядок аттестации. По желанию родителей и по решению педагогического совета и при наличии медицинского заключения аттестация может проводиться по индивидуальным программам (программам компенсирующего обучения). Общеобразовательное учреждение вправе расторгнуть договор, в случае неосвоения обучающимся общеобразовательной программы.

Данные положения ограничивают право на образование части детей-инвалидов, которые не могут освоить общеобразовательную программу. Многие дети нуждаются в индивидуальных планах обучения, в специальных методиках обучения и аттестации. Это не может быть реализовано в условиях общеобразовательной школы, в которую, как правило отправляют родителей детей-инвалидов для оформления семейного образования. Представляется, что договор на организацию обучения в форме семейного образования должен заключаться с коррекционным учебным заведением. Практики заключения договоров на организацию семейного образования со специальным (коррекционным) учебным заведением нет.

Из Норм закона об образовании, Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся воспитанников с отклонением в развитии, Положения о получении образования в семье следует, что для заключения договора на организацию обучения в форме семейного образования с коррекционным учебным заведением необходимо заключение психолого-медико-педагогической комиссии, поскольку для зачисления в специальные (коррекционные) учебные заведения нужно это заключение. Проблема заключается в том, что часто ПМПК, нарушая нормы Конституции, Закона об образовании, отказывает детям со сложной структурой дефекта, с умеренной и глубокой степенью умственной отсталости... в направлении в специальное образовательное учреждения, направляя таких детей в систему соц. Защиты.¹²

Очевидно, что Положение о получении образования в семье нуждается в изменениях, учитывающих права детей-инвалидов. Необходимо предусмотреть возможность заключения договора со специальным (коррекционным) учебным заведением, возможность обучения по индивидуальным планам. Индивидуальные планы могут разрабатываться педагогами учебного заведения, с которым заключается договор, и утверждаться ПМПК.

Существует и проблема с определением размера компенсации родителям детей-инвалидов на образование при семейной форме образования. В настоящее время размер компенсации рассчитывается исходя из базовой ставки учителя начальных классов. Норматив финансирования, о котором сказано в ст. 40 Закона об образовании, на федеральном уровне не утвержден, также он не утвержден в большинстве случаев и на региональном уровне. Очевидно, что при заключении договора с коррекционным учебным заведением размер компенсации должен быть

¹² подробнее см. в разделе

выше, поскольку финансирование данных учебных заведений осуществляется по повышенным нормативам.¹³

Не из норм Закона об образовании, и положения о получении образования в семье не следует, что договор должен быть заключен с государственным или муниципальным учебным заведением, однако, на практике органы управления образования отказывают родителям в праве заключить договор с негосударственным учебным заведением. Негосударственные учебные заведения получают лицензию на образовательную деятельность, таким образом, государство дает им право на оказание образовательных услуг. Поскольку в государственном секторе в достаточном объеме не создана инфраструктура для обучения значительной части детей-инвалидов, родители, реализуя свое право на выбор формы обучения и вида образовательного учреждения, должны иметь право заключать договор и с негосударственным учебным заведением.

Итоговая аттестация

Для детей-инвалидов, являющихся выпускниками IX и XI (XII) классов, государственная (итоговая) аттестация проводится в обстановке, исключающей влияние негативных факторов на состояние их здоровья, и в условиях, отвечающих физиологическим особенностям и состоянию здоровья детей-инвалидов. Государственная (итоговая) аттестация для детей-инвалидов может проводиться досрочно, но не ранее 1 мая. При необходимости письменные экзамены могут быть заменены на устные, а количество сдаваемых экзаменов сокращено до двух письменных по согласованию с государственным органом управления образования субъекта РФ - для выпускников XI (XII) классов и с местным (муниципальным органом управления образования - для выпускников IX классов¹⁴. Сейчас в некоторых регионах осуществляется эксперимент по внедрению Единого государственного экзамена как формы аттестации выпускников XI (XII) классов. Из нормативных актов, регулирующих эти вопросы, не предусмотрено создание специальных условий при сдаче единого государственного экзамена инвалидами. Для выпускников XI (XII) классов с ограничениями по состоянию здоровья, обучающимся на дому предоставляется право выбора сдачи выпускных экзаменов в традиционной форме или в форме ЕГЭ. Министерство образования рекомендовало проводить аттестацию выпускников специальных (коррекционных) школ в 2004 г. в обычной форме, то есть выпускники с инвалидностью не должны сдавать ЕГЭ. Однако, в связи с этим у некоторых выпускников с инвалидностью могут возникнуть проблемы при поступлении в учебные заведения профессионального образования, поскольку некоторые вузы принимают участие в эксперименте по ЕГЭ и соответственно проводят зачисление по результатам ЕГЭ. Абитуриенты с инвалидностью, желающие поступить в такие вузы все равно должны будут сдавать вступительные экзамены в форме ЕГЭ. Сейчас в Министерстве образования и науки разработаны рекомендации по проведению ЕГЭ для выпускников с ограниченными возможностями, но пока они не утверждены.

Документ об образовании

Выпускникам коррекционных учреждений, имеющих государственную аккредитацию, выдается в установленном порядке документ государственного

¹³ Закон об образовании ст. 50 п. 10

¹⁴ Положение о государственной (итоговой) аттестации выпускников IX и XI(XII) классов общеобразовательных учреждений Российской Федерации, утвержденное Приказом Минобразования РФ от 3 декабря 1999 г. N 1075, пункт 2.2.

образца об уровне образования и (или) квалификации или свидетельство об окончании этого коррекционного учреждения. Выпускники школы VIII вида (для детей с умственной отсталостью) получают свидетельство об окончании школы, которое не является документом об уровне образования. Такие дети в последствии могут идти учиться в специальные профессиональные учебные заведения, поскольку обучающиеся, не освоившие образовательную программу предыдущего уровня, не допускаются к обучению на следующей ступени общего образования (Закон об образовании).

Специальные условия

Согласно Закону о социальной защите инвалидов государственные органы управления образованием обеспечивают учащихся бесплатно или на льготных условиях специальными учебными пособиями и литературой, а также обеспечивают учащимся возможность пользования услугами сурдопереводчиков.

В основном расходы на создание специальных условий возложены на регионы. До настоящего момента в федеральном бюджете была статья на издание литературы для слепых, за счет этой статьи выпускались учебники и другая литература шрифтом Брайля, на кассетах. Сейчас обсуждается возможность возложения этих расходов на регионы. Поскольку финансовые возможности регионов разные, велика вероятность того, что во многих субъектах не будет денег на издание литературы для слепых.

Специальные условия для инвалида могут быть созданы с помощью индивидуальной программы реабилитации. Механизм индивидуальной программы реабилитации был установлен Законом о социальной защите инвалидов. **Индивидуальная программа реабилитации инвалида (ИПР)** – это комплекс оптимальных для инвалида реабилитационных мероприятий, включающий в себя отдельные виды, формы, объемы, сроки и порядок реализации медицинских, профессиональных и других реабилитационных мер, направленных на восстановление, компенсацию нарушенных или утраченных функций организма, восстановление, компенсацию способностей инвалида к выполнению определенных видов деятельности.

Это означает, что индивидуальную программу реабилитации должны быть включены **все** мероприятия, технические и иные средства реабилитации и реабилитационные услуги, которые необходимы инвалиду для ведения полноценной независимой жизни.

- ИПР должна предусматривать получение инвалидом основного общего образования.
- ИПР может предусматривать получение инвалидом среднего и высшего профессионального образования.
- Инвалиду оплачивается за счет государства предоставление технических средств и реабилитационных услуг, включенных в ИПР.
- Предписания ИПР обязательны для исполнения органами государственной власти, органами местного самоуправления и организациями всех организационно-правовых форм и форм собственности.

В ИПР может быть предусмотрена необходимость создания специальных условий для инвалида в учебном заведении, это может включать создание доступной среды, предоставление технических средств реабилитации и т.д. Любое учебное заведение обязано выполнять предписание ИПР. И это относится не только к государственным и муниципальным, но и частным учебным заведениям. В соответствии с ИПР инвалид бесплатно обеспечивается техническими средствами реабилитации (колясками, слуховыми аппаратами и т.п.), которые могут облегчить обучение инвалида в учебном заведении. В связи с отсутствием Федеральной базовой программы реабилитации инвалидов перечень технических средств реабилитации, предоставляемых бесплатно инвалиду, а также условия их

предоставления (количество, срок использования, категории инвалидов, имеющих право на получение технических средств) каждый регион устанавливает самостоятельно в зависимости от состояния регионального бюджета и других факторов. Основная проблема заключается в том, что механизм ИПР на данный момент не работает. Федеральная базовая программа реабилитации инвалидов Правительством не утверждена. В формате карты ИПР на данный момент нет раздела посвященного образованию. Однако, ИПР можно и сейчас использовать для создания условий при обучении детей-инвалидов в обычной школе.

Поскольку в соответствии с Законом об образовании учебное заведение самостоятельно распоряжается своими бюджетными и внебюджетными средствами, обычная школа может направить часть этих средств на создание специальных условий для обучения детей-инвалидов. Если определенные условия будут записаны в индивидуальной программе реабилитации ребенка, и в качестве исполнителя будет указана школа, школа обязана будет создать условия для обучения ребенка.

Профессиональное образование

В соответствии с Законом о социальной защите инвалидов, государство обеспечивает инвалидам возможность получения начального профессионального, среднего профессионального и высшего образования в соответствии с индивидуальной программой реабилитации.

Существует три ступени вида образовательных программ профессионального образования: начальное профессиональное, среднее профессиональное и высшее образование. Инвалиды могут получать образование в общих и специальных учебных заведениях. Законодательство касающееся вопросов профессионального образования инвалидов в основном предоставляет различные льготы, льготу при поступлении в средние профессиональные и высшие учебные заведения. Дети-инвалиды, инвалиды I и II группы, инвалиды войны, а также инвалиды вследствие Чернобыльской катастрофы принимаются вне конкурса в государственные и муниципальные учебные заведения среднего профессионального и высшего образования, если, согласно заключению учреждения Государственной службы медико-социальной экспертизы, им не противопоказано обучение в соответствующих образовательных учреждениях.

«Вне конкурса» означает, что инвалид должен сдать вступительные экзамены на положительную отметку¹⁵. Часто учебные заведения, нарушая закон, отказываются принимать документы инвалидов, мотивируется это, как правило, тем, что инвалид не сможет освоить данную профессию. Иногда вузы ссылаются на некие перечни противопоказаний, хотя в Законе об образовании четко сказано, что «Ограничения прав граждан на профессиональное образование по признакам состояния здоровья могут быть установлены только законом».

Инвалидам на вступительных экзаменах в вуз предоставляется дополнительное время на подготовку устного ответа и выполнение письменной работы, но не более полутора часов.¹⁶

Законодательством предусмотрены льготы, касающиеся стипендиального обеспечения студентов с инвалидностью. Инвалидам I и II группы, бесплатно обучающимся в государственных и муниципальных вузах на дневном отделении

¹⁵ Закон Российской Федерации «Об образовании» от 12 июля 1992 г. № 3266-1 с изменениями на 05 марта 2004, пункт 3 статьи 16.

Закон РФ «О социальной защите лиц, подвергшихся воздействию радиации вследствие катастрофы на Чернобыльской АЭС» от 18 июня 1992 г. N3061-I, с изменениями на 25 июля 2002 г. п. 18 ст. 14
Федеральный закон от 12 января 1995 г. N 5-ФЗ "О ветеранах" п. 15 ст. 14

¹⁶ Письмо Министерства образования РФ от 25 марта 1999 г. N 27/502-6 "Об условиях приема и обучения инвалидов в учреждениях высшего профессионального образования"

(очная форма обучения), размер назначаемых стипендий увеличивается на 50 процентов.¹⁷

Инвалидам дополнительно к академической стипендии выплачивается социальная стипендия. Ее размер определяется вузом, но не может быть меньше полуторного размера стипендии установленного законом. Для получения социальной стипендии студент с инвалидностью должен предоставить справку из органа социальной защиты населения по месту жительства для получения государственной социальной помощи. Эта справка представляется ежегодно. Студенту с инвалидностью может быть оказана единовременная материальная помощь. Решение о ее предоставлении принимает руководитель учебного заведения по личному заявлению студента.¹⁸

Поскольку большинство инвалидов получают профессиональное образование в обычных учебных заведениях, встает вопрос о создании специальных условий в данных учебных заведениях. В законодательстве этот вопрос не урегулирован. Поскольку Государственные образовательные учреждения самостоятельно определяют направления и порядок использования своих бюджетных и внебюджетных средств, обязанность создания специальных условий ложится на само учебное заведение. На данный момент в некоторых вузах созданы центры поддержки студентов с инвалидностью, они, как правило, финансируются самими вузами или из средств полученных в рамках различных грантовых программ. Только три вуза: МГТУ им. Баумана, Московский государственный гуманитарный институт-интернат, Институт социальной реабилитации Новосибирского государственного технического университета предоставляют специальные образовательно-реабилитационные программы для студентов инвалидов в форме государственного заказа.

Источники права

Статья 26 Всеобщей декларации прав человека 1948 г.

Конвенция о правах ребенка 1989 г.:

Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов 1993 г.

Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями 1994 г.

Конституция Российской Федерации

Общие вопросы, связанные с получением инвалидами образования регулируют:

- Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ, с изменениями на 23.10.2003, (ст. 18 и ст.19);
- Закон Российской Федерации «Об образовании» от 12 июля 1992 г. № 3266-1, с изменениями на 05.03.2004, (п. 3 ст.2; п. 1, п. 2, п. 3, п.6 ст. 5; п. 1, п. 3 ст. 16; п. 1, п. 2 ст. 17; п.п. 2 – 5 ст. 19; п. 1 ст. 20; п. 7, п. 10, п. 22 ст. 50).
- Федеральный закон от 24 июля 1998 г. N 124-ФЗ "Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации" (с изм. и доп. от 20 июля 2000 г.)

¹⁷ Федеральный закон от 22 августа 1996 г. N125-ФЗ "О высшем и послевузовском профессиональном образовании", с изменениями на 23 декабря 2003, пункт 3 статьи16

¹⁸ Типовое положение о стипендиальном обеспечении и других формах материальной поддержки студентов государственных и муниципальных образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования, аспирантов и докторантов (утв. постановлением Правительства РФ от 27 июня 2001 г. N 487)

- Федеральный закон от 1 августа 1996 г. № 107-ФЗ «О компенсационных выплатах на питание обучающихся в государственных, муниципальных общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования», с изменениями на 23.12.2003, (статья 1);

Вопросы получения инвалидами дошкольного образования регулируют следующие нормативные акты:

- Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении, утвержденное Постановлением Правительства РФ от 1 июля 1995 г. N 677, с изменениями от 23.12.2002;
- Письмо Минобразования РФ от 7 июня 1994 г. N 58-М "О реализации прав детей при приеме в дошкольное и общеобразовательные учреждения";
- Письмо Минобразования РФ от 16 января 2002 г. N 03-51-5ин/23-03 "О направлении методического письма "Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях";
- Письмо Минобразования РФ от 2 августа 2001 г. N 809/23-16 "Об организации в дошкольных образовательных учреждениях групп для слабослышащих детей со сложными (комплексными) нарушениями в развитии";
- Распоряжение первого заместителя Премьера Правительства Москвы от 11 января 1999 г. N 6-РЗП "Об утверждении Положения о группах развития (кратковременного пребывания) для детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения" (с изменениями от 3 сентября 2001 г.);

Вопросы получения основного (полного) среднего общего образования регулируют:

- Приказ Минобразования РФ от 17 ноября 1994 г. N 442 "Об утверждении Положения о порядке лицензирования образовательных учреждений" (с изменениями от 8 ноября 2000 г.);
- Письмо Минобразования РФ от 18 марта 1997 г. N 267/14-12 "Рекомендации по проведению выпускных экзаменов в IX, XI(XII) классах общеобразовательных учреждений Российской Федерации";
- Инструктивное письмо Минобразования РФ от 21 февраля 2001 г. N 1 "О классах охраны зрения в общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждениях»;
- Положение о государственной (итоговой) аттестации выпускников IX и XI (XII) классов общеобразовательных учреждений города Москвы, утвержденное Приказом Московского комитета образования от 14 марта 2002 г. № 155, (п. 2.2.);
- Временный порядок платы за обучения в детских музыкальных, художественных школах и школах искусств системы Комитета по культуре Москвы, утверждены Приказом Комитета по культуре Москвы от 6 мая 2002 г. № 205, (п. 4);
- Закон г. Москвы от 20 июня 2001 г. N 25 "О развитии образования в городе Москве", с изменениями от 10 октября 2001 г., (статья 9);

Вопросы, связанные с обучением инвалидов в специальных (коррекционных) учреждениях, регулируют:

- Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии, утвержденное Постановлением Правительства РФ от 12 марта 1997 г. N 288, с изменениями от 23.12.2002;

- Типовое положение об образовательном учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, утвержденное постановлением Правительства РФ от 1 июля 1995 г. N 676, с изменениями на 23.12.2002 г.;
- Письмо Минобразования РФ от 4 сентября 1997 г. N 48, с изменениями от 26.12.2000, "О специфике деятельности специальных (коррекционных) образовательных учреждений I-VIII видов";
- Приказ Минобразования РФ от 5 февраля 2002 г. N 334 "Об утверждении форм свидетельств государственного образца об окончании специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида и специального (коррекционного) класса общеобразовательного учреждения";
- Письмо Минобразования РФ от 20 июня 2002 г. N 29/2194-6 «Рекомендации по организации логопедической работы в специальном (коррекционном) образовательном учреждении VIII вида»;
- Письмо Минобразования РФ от 30 марта 2001 г. N 29/1470-6 "Об организации образовательных учреждений надомного обучения (школ надомного обучения)";
- Письмо Минобразования РФ от 24 мая 2002 г. N 29/2141-6 "Методические рекомендации по организации работы центров помощи детям с РДА"
- Письмо управления специального образования Минобразования РФ №26/189-6 от 06.04.2004
- Письмо Минобразования РФ от 2.04.2003 №27/2722-6 об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект
- Рекомендации по формированию штатной численности работников специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии, направленные письмом Минобразования РФ от 30 марта 2000 г. N 27/909-6
- Письмо Минобразования РФ от 5 апреля 1993 г. N 63-М "О приведении в соответствие с Законом Российской Федерации "О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании" нормативных документов, используемых в своей деятельности органами управления образованием и образовательными учреждениями";
- Письмо Минобразования РФ от 24 апреля 2000 г. N 27/640-2;
- Приказ Минобразования РСФСР и Минздрава РСФСР от 18 июля 1991 г. N 251/125 "О мерах по улучшению работы специальных учебно-воспитательных учреждений для детей и подростков, имеющих недостатки в физическом или умственном развитии";
- Приказ Комитета здравоохранения Правительства Москвы и Московского комитета образования от 19, 21 октября 1998 г. N 574/579 "Об организации Городской медико-психолого-педагогической комиссии по комплектованию специальных (коррекционных) образовательных учреждений для умственно-отсталых детей";
- Распоряжение Премьера Правительства Москвы от 21 февраля 1996 г. N 155-РП "Об утверждении Временного положения о психолого-медико-социальном центре в г. Москве";
- Распоряжение Премьера Правительства Москвы от 26 июля 1999 г. N 706-РП "Об изменении платы за содержание детей в интернатных учреждениях" (с изменениями от 31 января 2002 г.);

Обучение инвалидов на дому регулирует

- Порядок воспитания и обучения детей-инвалидов на дому и в негосударственных образовательных учреждениях, а также размеры

компенсации затрат родителей (законных представителей) на эти цели, утвержденный Постановлением Правительства РФ от 18 июля 1996 г. N 861.

- Письмо Министерства Народного образования РСФСР от 14.11.1987 №17-253-6 «Об индивидуальном обучении больных детей на дому»
- Письмо Министерства просвещения РСФСР и Министерства здравоохранения РСФСР от 08/28.07. 1980 №281-М/17-13-186
- Положение об общеобразовательной школе для больных детей и детей-инвалидов (школе надомного обучения), утверждено Распоряжением Премьера Правительства Москвы от 25 июля 1995 г. N 726-РП;

Вопросы получения инвалидами начального профессионального, среднего профессионального и высшего образования регулируются следующими нормативными актами:

- Федеральный закон от 22 августа 1996 г. N 125-ФЗ "О высшем и послевузовском профессиональном образовании", с изменениями на 23.12.2003, (п.3 ст.11 и п.3 ст.16);
- Федеральный закон от 12 января 1995 г. N 5-ФЗ "О ветеранах", с изменениями на 25 июля 2002 г., (п. 15 ст. 14);
- Закон Российской Федерации "О социальной защите граждан, подвергшихся воздействию радиации вследствие катастрофы на Чернобыльской АЭС", с изменениями на 25.07.2002 г., (п. 18 ст. 14);
- Порядок приема в государственные и муниципальные образовательные учреждения среднего профессионального образования (средние специальные учебные заведения) Российской Федерации (утв. приказом Минобразования РФ от 9 декабря 2002 г. N 4304)
- Порядок приема в государственные образовательные учреждения высшего профессионального образования (высшие учебные заведения) Российской Федерации, учрежденные федеральными органами исполнительной власти, утвержденный Приказом Минобразования РФ от 24 февраля 1998 г. N 500, с изменениями на 14.01.2003, (п. 21);
- Письмо Минобразования РФ от 25 марта 1999 г. N 27/502-6 "Об условиях приема и обучения инвалидов в учреждениях высшего профессионального образования";
- Типовое положение о стипендиальном обеспечении и других формах материальной поддержки студентов государственных и муниципальных образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования, аспирантов и докторантов, утвержденное Постановлением Правительства РФ от 27.06.2001 г. N 487 (п. 24);
- Письмо Минтруда РФ от 21 января 2002 г. N 365-ГК "О справке для получения государственной социальной стипендии";
- Письмо Госкомвуза РФ от 18 августа 1994 г. N 19-36-93ин/19-10 "О взимании со студентов платы за проживание в общежитиях и другие коммунальные услуги" (п. 2)

Положение детей-инвалидов в России: право на образование, социальную интеграцию и реабилитацию.

19
Специальный доклад российских неправительственных организаций для Комитета ООН по экономическим, социальным и культурным правам (CESCR)
(Доклад представлен в связи с рассмотрением Комитетом ООН в ноябре 2003 г. Четвертого периодического доклада Российской Федерации)

Исполнители:

- 1) Борис Альтшулер, РОО «Право ребенка», Москва, 119019, ул. Новый Арбат, оф. 19-18, 19-20, тел.: (7-095) 291-58-72; тел./факс: 291-9176; e-mail: right-child@mtu-net.ru & altshuler@mtu-net.ru Веб-страница: www.pravorebenka.narod.ru
- 2) Сергей Колосков и Марина Царькова, «Ассоциация Даун синдром»\МООИ «Общество Даун Синдром», Москва, 101000, ул. Мясницкая, 13-3; тел./факс: (7-095) 925-6476; e-mail: ads@rmt.ru Веб-страницы: www.mdrr.org.ru & www.notabene.ru
- 3) Роман Дименштейн и Ирина Ларикова, Региональная благотворительная общественная организация (РБОО) «Центр лечебной педагогики», Москва, 119311, ул. Строителей, 17 «Б»; тел./факс: (7-095) 131-0683, (7-095) 133-8447; e-mail: ccpmain@online.ru & dimenshtein@mtu-net.ru

1. На конец 2001 г. численность детей-инвалидов (до 18 лет), получающих социальные пенсии, назначаемые службами медико-социальной экспертизы, составляла 658,1 тыс. человек, из них 71% (т.е. 467 тыс.) дети-инвалиды школьного возраста 7-17 (полных) лет²⁰. Вместе с тем, как сообщила профессор Лариса Балева: «По расчетам специалистов, показатели детской инвалидности должны быть выше – не меньше 1 миллиона, потому что очень многим детям-инвалидам инвалидность не оформляют, механизм ее установления на практике работает очень плохо»²¹. Из общего числа официально зарегистрированных инвалидов 91% живут в семье, 60,9 тыс. (9%) – в интернатных учреждениях Минздрава, Минобразования и Минтруда России. Основными заболеваниями, приводящими к инвалидности (60% всех детей-инвалидов, т.е. около 400 тыс. человек) являются болезни нервной системы, психические расстройства и расстройства поведения и врожденные аномалии. 96,3 тысячи детей-инвалидов (14,6% от общего числа детей-инвалидов) страдают интеллектуальной недостаточностью. 29 тысяч детей-инвалидов с интеллектуальной недостаточностью в возрасте от 4 до 18 лет, проживают в интернатах Минтруда²² (что составляет 30,1% детей-инвалидов с таким диагнозом²³).

2. Ни один из государственных докладов не сообщает о том, сколько детей-инвалидов получают **образование**. (В ежегодных Государственных докладах всегда приводятся данные об обучении «детей с ограниченными возможностями» - понятие очень широкое, включающее и множество детей, не являющихся официально

¹⁹ Данный доклад также войдет в качестве специальной главы в готовящийся в настоящее время общий Доклад российских НПО (координатор Фонд «За гражданское общество», г. Москва), представляемый в Комитет ООН по экономическим, социальным и культурным правам осенью с.г. в рамках рассмотрения IV периодического доклада РФ.

²⁰ О положении детей в Российской Федерации. Государственный доклад. 2002 год» / Министерство труда и социального развития РФ/ Москва, 2002, стр. 47.

²¹ Лариса Балева, главный специалист по медико-социальной экспертизе детей Министерства здравоохранения России, интервью газете «Новые известия», 10.09.2003, стр. 1, 7.

²² Таблица 36 Госдоклада «О положении детей в РФ», 2002 г.

²³ Информация о том, сколько инвалидов с данным диагнозом проживают в интернатах Минздрава (возраст от 0 до 4-х лет) – отсутствует.

признанными инвалидами). Однако, проведенное Ассоциацией Даун Синдром исследование первичных данных, предоставленных Госкомстату РФ в 2000 г. Минобразованием России (Формы государственной статистической отчетности 76-РИК и Д-9) и данных Минтруда²⁴, позволило установить число учащихся детей-инвалидов – 184,6 тыс.²⁵. Сопоставление этой цифры с вышеприведенным числом детей-инвалидов школьного возраста показывает, что из них почти 300 тыс. лишены конституционного права на образование. В основной массе это дети с психоневрологическими нарушениями, в отношении которых даже в официальных документах зачастую употребляется, в сущности, варварская формула «не подлежащие обучению» (использовало эту не предусмотренную никакими законами формулу и Правительство РФ в своем Ответе на вопрос № 34 Комитета ООН, указав при этом примерно в 10 раз заниженное число таких детей). Мониторинг, проведенный Ассоциацией Даун Синдром летом 2003 г. по 41 региону России показал, что дети-инвалиды с интеллектуальной недостаточностью²⁶ получают образование лишь **в редких случаях**²⁷. «Центр лечебной педагогики» обладает множеством документальных свидетельств официальных отказов родителям детей-инвалидов в предоставлении предусмотренных законом услуг по развитию и образованию ребенка-инвалида.

3. Исходя из международного опыта образования детей-инвалидов, сформулированного в Саламанкской декларации ЮНЕСКО, принятой 92 странами членами ООН, реализация права на образование всех детей-инвалидов может быть обеспечена посредством интегративного обучения, т.е. посредством создания условий для их обучения в системе общего образования. Такой подход, составляющий во многих странах основу мер по осуществлению важнейшего **права инвалидов на социальную интеграцию** и закрепленный в ст.18, 19 ФЗ 1995 г. «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» №181 (далее Закон №181), **на практике не реализуется**. По данному вопросу отсутствуют нормативные правовые акты органов исполнительной власти, которые требуются для применения Закона №181 и не определяется финансирование.

4. Практически полностью отсутствует инфраструктура **реабилитационной помощи** детям с серьезными нарушениями развития. Крайне важно отметить отсутствие важнейшей для реабилитации детей-инвалидов службы по оказанию психолого-медико-педагогической помощи детям раннего возраста (0-3 года).

5. В такой ситуации особое значение приобретает реализация механизмов, предусмотренных Законом №181 (ст. 11, 18) и Законом «Об образовании» (ст. 40, п. 8), согласно которым государство компенсирует семье затраты на реабилитационно-образовательные услуги, полученные вне рамок государственной системы образования и реабилитации (в денежном виде), если не может предоставить такие услуги непосредственно (в «натуральной» форме). И то, и другое представляет собой выполнение обязательств государства обеспечить инвалиду реабилитацию и

²⁴ Государственный доклад 2000 «О положении детей в Российской Федерации» стр.44-45.

²⁵ С. Колосков «Права ребенка в образовании», **Общественно-педагогический журнал "Народное образование" №9 (Москва, 2001).**

²⁶ F71, F72, F73 по классификации ВОЗ 10.

²⁷ В Тюменской области обучается только 50 детей-инвалидов этой категории, в Краснодарском крае – 70, в Ставропольском крае - 36. В Саратовской области в нарушение законодательства были объявлены «необучаемыми» 1685 детей-инвалидов. В Омской области были признаны «не подлежащими ... обучению» 2010 детей-инвалидов.

образование за счет целевых бюджетных средств²⁸. Однако сегодня выполнение этих норм законов встречает следующие основные препятствия:

(1) — в массовом порядке, в нарушение ст. 11 Закона №181, не составляются **индивидуальные программы реабилитации инвалида (ИПР)**: «В 2001 г. для 122,5 тыс. детей-инвалидов разработаны ИПР»²⁹, откуда следует, что 535,6 тыс. (из общего числа 658,1 тыс.) детей-инвалидов России лишены права на реабилитацию. Эти выводы подтверждаются и резко негативным заключением Генерального Прокурора по результатам проверки исполнения Закона № 181 во всех регионах России, осуществленной по поручению Президента РФ (об этом поручении сказано в ст. 20 комментируемого Четвертого госдоклада в Комитет ООН): «законодательство о социальной защите детей-инвалидов выполняется неудовлетворительно»; ИПР «...разрабатываются лишь в единичных случаях»³⁰. В том же письме Генерального прокурора отмечается: «В соответствии со ст. 11 Закона №181 основанием для реабилитации инвалида и предоставления ему предусмотренных законодательством льгот и гарантий является индивидуальная программа реабилитации», то есть указанные в Письме Генпрокурора факты являются прямым нарушением действующего законодательства. Даже самые крупные города не являются исключением, что подтверждают, например, результаты проверки, проведенной московской прокуратурой (Письмо Прокуратуры г. Москвы от 10.07.2003 № 21-116-03): «...обращение о нарушении государственной службой медико-социальной экспертизы Москвы прав детей-инвалидов в части составления индивидуальных программ реабилитации признано обоснованным...».

(2) — в тех редких случаях, когда индивидуальная программа реабилитации (ИПР) все же составлена, и родители смогли получить услуги в негосударственном секторе, компенсация средств на реабилитационные услуги органами социальной защиты не производится (вопреки требованиям ст. 11 Закона № 181 - о возмещении семье средств, потраченных ею на реализацию ИПР ребенка-инвалида), добиться ее получения можно только по решению суда (родителям удалось выиграть несколько таких судебных процессов – см. об этом в вышеназванных изданиях «Центра лечебной педагогики»). Как свидетельствуют результаты уже упомянутой проверки Генеральной прокуратурой, «одной из причин создавшегося положения является то, что Правительство РФ в нарушение требований ст. 10 Закона № 181-ФЗ, принятого в 1995 г., до настоящего времени не утвердило «Федеральную базовую программу реабилитации инвалидов и порядок ее реализации». Тем самым, в условиях тотальной несостоятельности государства в сфере реабилитации детей с серьезными нарушениями развития, родителям перекрывается и финансовая возможность альтернативного выбора.

6. В отсутствии инфраструктуры помощи детям-инвалидам с интеллектуальной недостаточностью по месту жительства, его семья стоит перед выбором: одному из родителей отказаться от работы и получать пособие по уходу за ребенком 75 руб. (2,5 доллара) в месяц или поместить ребенка в интернат. При этом социальное пособие («пенсия») на ребенка инвалида составляет 681,1 руб. (22,7 доллара) в месяц и не обеспечивает прожиточного минимума даже для здорового

28

Виктор Бациев, Владимир Корнеев. «Реабилитация и образование особого ребенка: анализ законодательства». — М.: Центр лечебной педагогики (ЦЛП), 2003; Виктор Бациев, Роман Дименштейн, Владимир Корнеев, Ирина Ларикина. «Реабилитация и образование особого ребенка: от прогрессивных законов к их реализации». — М, ЦЛП, 2003.

²⁹ Стр. 47 Госдоклада «О положении детей в РФ» 2002.

³⁰ Письмо Генерального Прокурора РФ Президенту РФ Путину «Об исполнении законодательства о социальной защите детей-инвалидов» 01.02.2002 № 1-ГП-3-2002. (См. на русском и английском языках на сайте www.mdr.org.ru; это Письмо Генпрокурора мы направили в CESC в ноябре 2002 г.).

ребенка - 1500 руб. (50 долларов) в месяц³¹. «У нас совершенно не развита система временного содержания инвалидов и помощи таким семьям», - Лариса Балева в вышеназванном интервью «Новым Известиям». Это приводит к тому, что, несмотря на рекомендации Комитет ООН по правам ребенка сократить количество детей-инвалидов в интернатах, за последние годы государство так и не сделало значимых практических шагов в этом направлении.

7. Дети-инвалиды с интеллектуальной недостаточностью (см. п.1), проживающие в интернатах Минтруда, более 50% из них - социальные сироты, не получают образования, поскольку подавляющее большинство данных интернатов не имеет статуса образовательных учреждений, условий и ресурсов, которые предусмотрены законодательством об образовании. При этом свыше 40% этих детей признаются не подлежащими никакому обучению³². Для этих детей не предусматривается какой-либо педагогический персонал, что приводит к нарушению их права на воспитание, тем самым дети подвергаются «психологическому насилию, отсутствию заботы и небрежному обращению», «бесчеловечному и унижающему достоинство обращению», подпадающему под соответствующее определение Конвенции о Правах Ребенка (ст.19 п.1 и ст. 39), на что многократно указывалось российской и международной общественностью в течение нескольких лет³³.

В 2000г. умерло 767 детей из списочного количества 28546 детей, находящихся в детских домах-интернатах для детей с глубокой умственной отсталостью (ДДИ) в возрасте от 4 до 18 лет³⁴. К сожалению, статистические сведения о смертности детей-инвалидов в РФ не собираются, что не дает нам возможности сравнить эти данные со смертностью детей с таким же диагнозом, проживающим в семьях. Однако смертность в ДДИ представляется нам слишком высокой. Приведем данные о смертности детей в РФ: Всего умерших от всех причин 57,1 на 100000 человек соответствующего возраста. В том числе от несчастных случаев, травм и отравлений 29,1 на 100000. От болезней по России умерло 28 детей на 100000³⁵. Младенческая смертность 1530 детей на 100000³⁶.

8. В 2002-2003 гг. по инициативе Ассоциации Даун Синдром в Правительство РФ по вопросам защиты социальных прав детей-инвалидов с интеллектуальной недостаточностью обратились Комиссия по правам человека Президента РФ, Уполномоченный по правам человека РФ и профильный комитет Госдумы. Позитивным результатом этих усилий стали письма Минтруда и Минобразования, направленные зимой 2003 г. во все регионы России – с рекомендацией провести лицензирование и аккредитацию в качестве образовательных учреждений ДДИ, провести учет детей-инвалидов и обеспечить их образовательными услугами. Однако, вышеуказанный мониторинг, проведенный Ассоциацией Даун Синдром летом 2003 г. в 41 регионе России, показал, что эти рекомендации выполняются неудовлетворительно (в частности штат воспитателей и учителей ДДИ почти повсеместно в 5-15 раз меньше предусмотренного образовательными стандартами).

³¹ Таблицы 34 и 4 Госдоклада «О положении детей в РФ», 2002 г.

³² Сведения о стационарных учреждениях социального обслуживания для престарелых и инвалидов (взрослых и детей)»Форма государственной статистической отчетности Собез-3 за 2000 г.

³³ Альтернативный доклад российских НПО в Комитет ООН по правам ребенка – комментарий ко Второму государственному докладу Российской Федерации, 1998 г.; “Abandoned to the State: Cruelty and Neglect in Russian Orphanages”, Human Rights Watch Report, 1998; “Human Rights in Russian Regions, 2001”, Moscow Helsinki Group Report, pages 208-209.

³⁴ Согласно «Сведениям о стационарных учреждениях социального обслуживания для престарелых и инвалидов (взрослых и детей)» (Форма статистической отчетности собес-3) за 2000 г.

³⁵ Согласно Госдокладу «О положении детей в РФ. 2002 год» таблица 12 «Смертность детей в возрасте 1-14 лет по отдельным классам причин смерти»

³⁶ Согласно Госдокладу «О положении детей в РФ. 2002 год» таблица 9 «Младенческая смертность»

Предложения и Рекомендации

1. Правительству России:

А. Принять Постановления прямо предусмотренные или вытекающие из Закона № 181 и Закона «Об образовании» по следующим вопросам:

- О Федеральной базовой программе реабилитации детей-инвалидов (Федеральный гарантированный перечень технических средств и услуг, предоставляемых ребенку-инвалиду бесплатно) и порядке ее реализации;
- О Федеральном нормативе затрат на образование ребенка на соответствующем этапе образования в государственном или муниципальном образовательном учреждении;
- О семейно-ориентированной психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям раннего возраста (0-3 года);
- О мерах по созданию условий для обучения детей-инвалидов в системе общего образования.

Б. Принять Распоряжения, направленные на организацию исполнения законодательства о социальной защите и образовании и устранению препятствий к осуществлению прав детей-инвалидов, а также добиться исполнения ранее принятых Постановлений, по следующим вопросам:

- О возмещении семье ее затрат на реабилитацию ребенка в соответствии с ИПР и компенсации родителям, осуществляющим обучение ребенка-инвалида на дому самостоятельно в тех случаях, когда его не принимают в государственные образовательные учреждения;
- Об организации обучения и реабилитации детей-инвалидов в **негосударственных** образовательных учреждениях;
- О придании детским домам-интернатам (ДДИ) статуса образовательного учреждения.

2. Государственной Думе РФ:

В федеральном бюджете прописать отдельными статьями расходы на образование и индивидуальные программы реабилитации (ИПР) детей-инвалидов. Обеспечить контроль за исполнением данных статей.

3. Президенту РФ, Федеральному Собранию РФ И Правительству РФ:

Содействовать ускорению решения вопроса по введению в действие ФЗ «О специальном образовании» с учетом поправок, предлагаемых общественными организациями.

4. Органам судебной власти и органам прокуратуры РФ:

В полной мере использовать предоставленные им действующим законодательством средства по пресечению бездействия органов исполнительной власти Российской Федерации, приводящего к массовому нарушению законодательно-закрепленных прав детей-инвалидов Российской Федерации, что относится как к Правительству РФ (в том числе - по результатам прокурорской проверки 2002 г., осуществленной по поручению Президента РФ), так и к соответствующим «юридическим лицам» субъектов РФ, не исполняющим законодательство. В частности, рассмотреть вопрос о возможности применения в этой связи Ст. 25.1 Федерального закона «О

прокуратуре Российской Федерации» («Предостережение о недопустимости нарушения закона») и в случае невыполнения этого «предостережения» вынесения прокурором постановления о возбуждении дела в суде по Ст. 19-5, п.1 Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации, гласящей: «Невыполнение в установленный срок законного предписания (постановления, представления) органа (должностного лица), осуществляющего государственный надзор (контроль), об устранении нарушений законодательства влечет наложение административного штрафа... на юридических лиц – от пятидесяти до ста минимальных размеров оплаты труда.»

Отечественные модели интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии и опасность механического переноса западных моделей интеграции³⁷

Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д.
Институт коррекционной педагогики РАО

Интегрированное (совместно с нормально развивающимися сверстниками) обучение предполагает овладение ребенком с отклонениями в развитии общеобразовательным стандартом в те же (или близкие) сроки, что и здоровыми детьми. Исследования показывают, что интегрированное обучение может быть эффективным для части детей с отклонениями в развитии, уровень психофизического развития которых соответствует возрастной норме или близок к ней. Но оно оказывается нецелесообразным для детей с интеллектуальной недостаточностью. По отношению к ним речь, прежде всего, должна идти о совместном пребывании в учреждении, о совместном проведении досуга и различных внешкольных мероприятий.

Интеграция - не новая для Российской Федерации проблема. В массовых детских садах и школах России находится много детей с отклонениями в развитии. Эта категория детей крайне разнородна и включает в себя четыре группы:

- недиагностированные дети, их "интеграция" обусловлена тем, что имеющееся отклонение в развитии не выявлено;

- дети, родители которых, зная о нарушении развития ребенка, по разным причинам настаивают на обучении в массовом детском саду или школе; в том случае, когда интегрированное обучение проводится лишь по желанию родителей без учета мнения специалистов оказывается, что оно эффективно только для незначительной части этих детей, большинство же из них через несколько лет "интегрированного обучения", неадекватного их уровню развития, оказываются в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях или полностью "выпадают" из системы образования;

- воспитанники специальных дошкольных групп и классов в массовых детских садах и школах; обучение и воспитание таких детей осуществляется с учетом отклонений в их развитии, но эти дети лишь формально интегрированы, так как специальные группы и классы, как правило, на деле обособлены и изолированы от нормально развивающихся сверстников;

³⁷ «Актуальные проблемы интегрированного обучения» //Материалы Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями). – М.: Права человека, 2001.

- дети, которые в результате длительной коррекционной работы, проводимой учителями-дефектологами и родителями, подготовлены к обучению в среде здоровых сверстников, что позволяет специалистам рекомендовать для них интегрированное обучение. Однако, как правило, эти дети лишены необходимой и показанной им систематической коррекционной помощи, что снижает эффективность интегрированного обучения.

Интеграция детей с особыми образовательными потребностями в массовые образовательные учреждения - это мировой процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны. Такой подход к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья вызван к жизни множеством причин различного характера. Совокупно их можно обозначить как социальный заказ общества и государства, достигших определенного уровня экономического, культурного, правового развития. Интеграция - это закономерный этап развития системы специального образования, связанный в любой стране мира, в том числе и в России, с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование.

В России интеграционные процессы приобрели признаки устойчивой тенденции в начале 90-х годов. Это связано с начавшимися в стране реформами политических институтов, с демократическими преобразованиями в обществе.

Прямое знакомство с зарубежными версиями интеграции, пришедшей на Запад 20 лет тому назад, сразу позволило увидеть ряд внешне притягательных черт такого подхода к образованию детей с психофизическими нарушениями. Интеграция привлекла, прежде всего, родителей проблемных детей. Именно родители инициировали первые опыты обучения своих детей в массовых детских садах и школах. Несмотря на некоторый благоприятный фон для зарождения интеграционных процессов в образовании, в целом очевидно, что в России интеграции предстоит стать полномасштабным явлением и обрести характер устойчивой тенденции в условиях, принципиально отличающихся от западноевропейских.

Европа вошла в интегративный период на этапе развития уже установившихся, юридически закрепленных норм демократии и экономического подъема, Россия - в ситуации становления демократических норм, их первого законодательного оформления и глубокого экономического кризиса.

Обсуждение проблем специального обучения и интеграции ведется на Западе в рамках жестких законодательных положений, регулирующих процесс интеграции; в России же такого рода обсуждения не имеют под собой законодательной базы.

На Западе существуют богатые традиции благотворительности, широкая сеть негосударственных специальных учреждений, финансовые льготы для филантропов. В России традиция благотворительности была прервана в 1917 году, и в настоящее время это еще слабое общественное движение, не стимулируемое финансовым законодательством.

В странах Запада, благодаря проводимой государством через СМИ политике, в общественном сознании укоренилась идея равенства аномального человека с остальными членами социума. В России, где для СМИ существовало негласное табу на проблемы инвалидов, в общественном сознании надолго закрепилось отношение к детям с психофизическими отклонениями как к маргиналам, и только сейчас намечается перелом в общественном сознании.

Особенно важно, что на Западе идеи образовательной интеграции возникают в контексте противостояния дискриминации по расовому, половому, национальному, политическому, религиозному, этническому и другим признакам. В России же интеграция декларируется как необходимость гуманного отношения к

инвалидам в ситуации резкого ухудшения жизни разных слоев и социальных групп населения, в обстановке перманентных национальных конфликтов.

Тенденция к интеграционным подходам в системе специального образования возникает на российской почве под явным влиянием западных образцов. Однако не следует недооценивать того, что при отсутствии необходимой законодательной, экономической, социальной базы поспешное широкое внедрение идей интеграции, попытки подмены системы специального образования тотальной интеграцией могут привести не к равенству прав, а к потере детьми с особыми образовательными потребностями возможности получить адекватное образование, обеспечивающее продвижение в психическом и социо-культурном развитии.

Из сказанного следует, что для отечественной системы специального образования нужна особая концепция интегрированного обучения, учитывающая "российский фактор".

Надо иметь в виду, что "российский фактор" - это не только особые экономические и социо-культурные условия, но и не имеющие западных аналогов научные разработки. Речь идет о комплексных программах ранней (с первых месяцев жизни) медико-психолого-педагогической коррекции нарушенных функций, позволяющей вывести ребенка с проблемами на такой уровень психофизического развития, который дает ему возможность максимально рано влиться в общеобразовательную среду. Интеграция через раннюю коррекцию - первый и самый главный принцип российской концепции интегрированного обучения.

Следует подчеркнуть, что интеграция детей с отклонениями в развитии в массовые образовательные учреждения предусматривает специализированную коррекционную помощь и психологическую поддержку, задачами которых являются контроль за развитием ребенка, успешностью его обучения, оказание помощи в решении проблем адаптации в среде здоровых сверстников. Следовательно, в образовательном пространстве страны должна функционировать четко организованная и хорошо отлаженная инфраструктура специализированной коррекционной и психологической помощи детям с отклонениями в развитии, интегрированным в общеобразовательные учреждения. Итак, второй принцип отечественной концепции интегрированного обучения - обязательный коррекционный блок, функционирующий параллельно с общеобразовательным.

Следует подчеркнуть, что не для всех детей с ограниченными возможностями здоровья интегрированное обучение предпочтительнее специального. Об этом свидетельствует как западная статистика, так и наш отечественный опыт. Интеграция ни в коем случае не может и не должна быть тотальной. Интегрированное обучение может быть показано лишь той части детей, уровень психофизического развития которых соответствует или близок возрастной норме. Отсюда возникает проблема обоснованного отбора детей для интегрированного обучения. Третий принцип российской концепции - дифференцированные показания к интегрированному обучению.

Являясь ведущей тенденцией современного этапа развития системы специального образования, интеграция не должна подменять собой систему в целом. Это лишь один из подходов, которому предстоит существовать не монопольно, а наряду с другими - традиционными и инновационными. Интеграция не противопоставляется системе специального образования, а выступает как одна из альтернативных форм внутри системы. Интеграция - "детище" специальной педагогики, так как интегрированный в общеобразовательную среду ребенок остается под ее патронатом: он либо учится в специальном классе (группе) при массовом учреждении, либо обязательно получает коррекционную помощь, участь в обычном классе (группе). Можно считать, что интеграция сближает две

образовательные системы - общую и специальную, делая проницаемыми границы между ними.

На основании разработанной концепции Институт коррекционной педагогики РАО в последнее десятилетие провел исследования, направленные на разработку и экспериментальную апробацию различных вариативных моделей интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии (с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата) в ряде массовых дошкольных и школьных учреждений Москвы и Московской области.

Показано, что наиболее адекватными условиями для проведения целенаправленной работы по интеграции детей с отклонениями в развитии располагают комбинированные образовательные учреждения, т.е. учреждения, имеющие как обычные, так и специальные дошкольные группы и школьные классы.

В этих условиях возможно эффективно осуществлять интеграцию детей с учетом уровня развития каждого ребенка, выбирая полезную и возможную для него "долю" интеграции, т.е. одну из моделей:

- **комбинированная интеграция**, при которой дети с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим или близким к возрастной норме, по 1-2 человека на равных воспитываются в массовых группах (классах), получая постоянную коррекционную помощь учителя-дефектолога специальной группы (класса);

- **частичная интеграция**, при которой дети, еще не способные на равных со здоровыми сверстниками овладеть образовательным стандартом, вливаются лишь на часть дня (например, на его вторую половину) в массовые группы (классы) по 1-2 человека;

- **временная интеграция**, при которой все воспитанники специальной группы (класса) вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития объединяются со здоровыми детьми не реже 2-х раз в месяц для проведения различных мероприятий воспитательного характера.

Реализация всех этих моделей предполагает обязательное руководство процессом интеграции со стороны учителя-дефектолога, который помогает массовым педагогам в организации воспитания и обучения ребенка с отклонениями в развитии в коллективе здоровых сверстников.

Полная интеграция может быть эффективна для детей, которые по уровню психофизического и речевого развития соответствуют возрастной норме и психологически готовы к совместному со здоровыми сверстниками обучению. Такие дети по 1-2 человека включаются в обычные группы детского сада или классы школы, при этом они обязательно должны получать коррекционную помощь либо по месту обучения (например, дети с нарушениями речи в логопункте детского учреждения), либо в группе кратковременного пребывания специального детского сада или школы, либо в разнообразных центрах (например, дети с нарушенным слухом в сурдологических кабинетах системы здравоохранения).

Для городов и других населенных пунктов, в которых нет специальных (коррекционных) образовательных учреждений, может быть эффективной такая **форма комбинированной интеграции**, при которой дети с определенным нарушением, но имеющие высокий уровень психофизического и речевого развития, направляются в группы (классы) одного массового детского сада (школы) по 1-2 человека; при этом данному детскому учреждению выделяется ставка учителя-дефектолога, который проводит с проблемными детьми систематические коррекционные занятия (индивидуальные или малыми группами), посещает занятия в массовых группах (классах), помогая организовать обучение и воспитание особого ребенка в коллективе здоровых детей.

Важно подчеркнуть, что, если полная и комбинированная модели интеграции могут быть эффективны лишь для части детей с высоким уровнем психофизического и речевого развития, то частичная и особенно временная формы интеграции целесообразны для большинства детей-инвалидов и детей с отклонениями в развитии, в том числе и для детей с интеллектуальной недостаточностью. Такое объединение способствует социализации детей с отклонениями в развитии, а для нормально развивающихся детей создает среду, в которой они начинают осознавать, что мир представляет собой "единое сообщество людей, включающее людей с проблемами".

В настоящее время появился первый отечественный опыт воспитания детей с отклонениями в развитии **в смешанной группе** общеобразовательного дошкольного учреждения. При этом треть воспитанников составляют дети с тем или иным нарушением (например, неслышащие дети), а две трети - нормально развивающиеся дошкольники; количество воспитанников в такой группе сокращается до 12-15 человек. В штат группы вводится учитель-дефектолог для реализации коррекционного обучения.

Эта модель позволяет создать уникальные возможности для ранней интеграции значительного числа детей с нарушениями в развитии, а также для специальной педагогической поддержки детей, не имеющих отклонений в развитии, но испытывающих значительные трудности в обучении в силу других причин (например, слышащие дети неслышащих родителей, двуязычные дети, дети из семей беженцев и вынужденных переселенцев и др.)

Описанные вариативные модели интеграции в наибольшей степени отработаны в процессе воспитания и обучения детей с нарушенным слухом, но они могут успешно использоваться и в работе с детьми с другими отклонениями в развитии.

Исследования показали, что при решении вопроса об интеграции ребенка с отклонением в развитии в образовательную среду нормально развивающихся детей следует учитывать ряд показателей, которые условно можно разделить на "внутренние" и "внешние". К внешним показателям относится система условий, в которых должно происходить обучение и развитие ребенка, к внутренним - уровень его психофизического и речевого развития.

К внешним условиям, которые обеспечивают эффективную интеграцию детей с особыми образовательными потребностями, относятся:

- a) раннее выявление нарушений (на первом году жизни) и проведение коррекционной работы с первых месяцев жизни, так как в этом случае можно достичь принципиально иных результатов в развитии ребенка, которые позволят ему обучаться в массовом учреждении;
- b) желание родителей обучать ребенка вместе со здоровыми детьми и их стремление и готовность реально помогать своему ребенку в процессе его обучения;
- c) наличие возможности оказывать интегрированному ребенку эффективную квалифицированную коррекционную помощь;
- d) создание условий для реализации вариативных моделей интегрированного обучения.

К "внутренним" показателям относятся:

- a) уровень психофизического и речевого развития, соответствующий возрастной норме или близкий к ней;
- b) возможность овладения общим образовательным стандартом в предусмотренные для нормально развивающихся детей сроки;
- c) психологическая готовность к интегрированному обучению.

Эффективное интегрированное обучение возможно лишь при условии специальной подготовки и переподготовки кадров как педагогов общеобразовательных, так и специальных (коррекционных) учреждений. Целью такой подготовки является овладение учителями массовых школ и детских садов дефектологическими знаниями и специальными педагогическими технологиями, которые обеспечат возможность квалифицированного обучения детей с отклонениями в развитии. Учителя-дефектологи должны быть специально подготовлены к оказанию коррекционной помощи в новых условиях, т.е. в условиях интегрированного обучения.

Правовое и юридическое обеспечение процесса интегрированного обучения детей с особыми образовательными потребностями в России на сегодня практически отсутствует. Имеются лишь документы общего характера, отражающие взгляд на то, каким должно быть положение в обществе и государстве лиц с особыми нуждами. Это ратифицированные РФ Декларация прав ребенка, 1959; Декларация о правах умственно отсталых, 1971; Декларация о правах инвалидов, 1975; Конвенция о правах ребенка, 1975.

Базовым правовым документом для реализации программы интегрированного обучения должен стать Закон РФ "Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специального образования)", который пока существует на уровне проекта. Однако даже принятие этого Закона не снимает проблемы правовой регуляции процесса интегрированного обучения. Сохраняется необходимость разработки подзаконных актов, направленных на:

- определение статуса интегрированного ребенка и общеобразовательных детских учреждений, принимающих его;
- внесение изменений в статус специальных учреждений за счет дополнения его функцией оказания коррекционной помощи интегрированным детям;
- внесение изменений в нормативные документы, регулирующие материально-техническое обеспечение массовых общеобразовательных учреждений в целях создания в них условий для воспитания и обучения детей-инвалидов и детей с отклонениями в развитии.

Итак, отечественной наукой создана оригинальная концепция интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии с учетом "российского фактора", разработаны и апробированы вариативные модели интеграции, выявлено, что интегрированное обучение эффективно лишь для части детей с отклонениями в развитии, показана необходимость оперативной разработки правовой базы процесса интеграции, целенаправленной подготовки и переподготовки кадров специалистов.

Признание интеграции как одной из ведущих тенденций современного этапа в развитии отечественной системы специального образования не означает ни в коей мере необходимости свертывания системы дифференцированного специального обучения разных категорий детей. Напротив, эффективная интеграция возможна лишь в условиях постоянного совершенствования систем массового и специального образования. В этой области принципиально важна взвешенная государственная политика, не допускающая "перекосов" и "перегибов".

Из опыта работы по интеграции детей с нарушением слухом.³⁸ (Фрагменты статьи)

Дорофеева И.И., Гиндина Е.А., Теплоухова И.А., Лосева Л.Л.
ГОУ № 1513, Москва

³⁸ Дефектология, № 1, 2003.

В настоящее время одной из наиболее актуальных проблем развития коррекционной педагогики является расширение возможностей интегрированного (совместного с нормально развивающимися детьми) воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии. В данной статье мы хотели бы поделиться опытом интегрированного воспитания и обучения дошкольников с нарушенным слухом, тем путем экспериментальной работы, который мы прошли, перспективным видением дальнейшего развития нашего дошкольного учреждения.

ГОУ № 1513 Южного окружного Управления московского департамента образования было в течение 8 лет детским садом для нормально развивающихся детей. Оно расположено на южной окраине города, где не было специального дошкольного учреждения для детей с нарушенным слухом. В связи с этим было принято решение об открытии групп для неслышащих детей, проживающих в Южном округе, чтобы приблизить коррекционную помощь к месту жительства ребенка. Так наш детский сад превратился в дошкольное образовательное учреждение комбинированного вида (1997 г.), которое состоит из 5 групп для слышащих детей и 2 групп для дошкольников с нарушенным слухом.

С первых дней воспитанники специальных групп не были отделены от слышащих детей: они вместе участвовали в праздниках, развлечениях и в других мероприятиях, проводившихся в детском саду. Но родители хотели большего – чтобы их дети постоянно были вместе со слышащими. Это привело нас уже к концу первого года работы комбинированного учреждения к необходимости организации целенаправленной интеграции детей с нарушенным слухом в коллектив слышащих сверстников.

Как большую удачу оцениваем то, что с самого начала мы вошли полноправными участниками в опытно-экспериментальную работу, проводящуюся в Институте коррекционной педагогики Российской академии образования. Мы были включены в совместный Российско-Фламандский проект «Интеграция», разрабатываемый Министерствами образования России и Бельгии. Это позволило нам познакомиться с отечественным и зарубежным опытом интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии, а также обеспечило постоянное научно-методическое руководство работой учреждения со стороны высококвалифицированных специалистов. Экспериментальная работа в нашем учреждении проводится совместно с лабораторией педагогической коррекции нарушенной слуховой функции (зав. Н.Д.Шматко) ИКП РАО. Мы получаем консультативную помощь других лабораторий Института.

В нашем учреждении апробировались вариативные модели интеграции детей с отклонениями в развитии, разработанные в Институте коррекционной педагогики РАО (Н.Н.Малофеев, 2000).

Мы убедились, что дошкольное учреждение комбинированного вида располагает адекватными условиями для обеспечения **каждому** воспитаннику той формы интеграции, которая ему будет полезна.

В ГОУ N 1513 Южного округа г. Москвы в течение последних лет "работали" три модели интегрированного обучения детей с нарушениями слуха:

- **комбинированная интеграция**, при которой дети с высоким уровнем психофизического и речевого развития (соответствующим или близким к возрастной норме) по 1-2 человека на равных воспитываются в массовых группах, получая постоянную коррекционную помощь учителя-дефектолога специальной группы; такой формой интеграции было охвачено пятеро детей (Диана К., Юля И., Наташа Г., Лейла К., Коля Е.);

- **частичная интеграция**, при которой неслышащие дети, еще не способные на равных со слышащими сверстниками овладеть образовательным стандартом, вливаются в массовые группы лишь на часть дня (например, на его вторую половину, на отдельные занятия) по 1-2 человека; такой формой интеграции было охвачено 6 детей;

- **временная интеграция**, при которой *все* воспитанники специальной группы вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития объединяются со слышащими детьми не реже 1-2 раз в месяц для проведения различных мероприятий воспитательного характера, например, на праздниках, соревнованиях, отдельных занятиях и т.п.

При этом учителя-дефектологи помогали массовым педагогам в организации воспитания и обучения ребенка с нарушенным слухом в коллективе слышащих сверстников. Кроме того, они проводили с каждым из дошкольников, воспитывающихся в массовой группе (комбинированная интеграция), коррекционные занятия, направленные на развитие его речи, ее восприятия на слухозрительной и слуховой основе, на обучение произношению. Учителя-дефектологи и психолог, работающий в учреждении, выявляли те трудности, которые испытывает тот или иной ребенок в ходе интеграции, и составляли и реализовывали программу по их преодолению.

Вместе с тем, изучение опыта работы по интеграции, знакомство с организацией интегрированного обучения в ГОУ № 1365 Юго-Восточного департамента образования Москвы, показывало, что наиболее комфортной для ребенка моделью совместного обучения является его включение в коллектив слышащих сверстников с первых дней его пребывания в учреждении. В противном случае возникает определенный психологический дискомфорт. Ребенок воспитывается в специальной группе, в которой складывается свой коллектив, свой микроклимат, занимает в нем свое особое место, как правило, место лидера. Когда же этот ребенок попадает в новое для него детское сообщество, живущее по своим законам, он испытывает значительные трудности не только в связи с особенностями его развития, но и в связи со своим "особым" статусом - статусом "чужака", пришедшего из другой группы.

Если неслышащий ребенок имеет высокий уровень психофизического и речевого развития и в дальнейшем постоянно воспитывается в группе слышащих детей, то этот дискомфорт постепенно преодолевается. Но большинство воспитанников специальной группы в силу выраженности нарушения не могут на равных участвовать в занятиях со слышащими детьми, и посещают массовую группу лишь часть дня (частичная интеграция). В этом случае оказывается достаточно трудным ввести ребенка в коллектив слышащих сверстников: для него "родным" сообществом остается специальная группа.

Учитывая эти факты, была начата разработка новой модели интеграции - модель **смешанной группы**, в которой вместе воспитываются дети с нормальным и нарушенным слухом (вне зависимости от уровня речевого развития последних). Она стала возможной благодаря поддержке департамента образования Южного округа, который разрешил открыть первую смешанную группу в рамках окружной экспериментальной площадки.

Эта группа была подготовительной. Она была скомплектована из 5 шестилетних детей с нарушенным слухом (один ребенок с глухотой и четыре - с тяжелой тугоухостью) и 10 их слышащих сверстников. В группе работали учитель-дефектолог (сурдопедагог Мороз И.В.) и два воспитателя (Семенова А.А., Бурочкина М.А.). Как и при комплектовании смешанной группы в ДОУ №1365, мы столкнулись с нежеланием родителей перевести слышащего ребенка из обычной группы в смешанную, поэтому в нее были приняты новые дети, поступившие в детский сад на

последний год обучения. Была проведена большая разъяснительная работа с родителями этих детей: индивидуальные беседы, родительское собрание, постоянные консультации воспитателей и учителя-дефектолога.

Работа группы была организована следующим образом. В первой половине дня дети с нарушенным слухом занимались с сурдопедагогом: фронтальные занятия по развитию речи, развитию слухового восприятия и обучению произношению, индивидуальные занятия. Слышащие дети в это время занимались с воспитателем: проводились занятия по ознакомлению с окружающим миром, развитию речи, ознакомлению с художественной литературой. Часть занятий по формированию элементарных математических представлений проводил сурдопедагог со всей группой детей, часть занятий проходила отдельно для слышащих и неслышащих детей. Во второй половине дня воспитатель работал со всей группой детей; он проводил занятия по игре, конструированию, изобразительной деятельности. Музыкальные и физкультурные занятия были организованы и в первой, и во второй половине дня. Эти занятия дети всегда посещали всей группой. При необходимости в их проведении участвовал не только воспитатель, но и сурдопедагог. С неслышащими дошкольниками проводились дополнительные музыкальные занятия - индивидуальные или в малой группе (в соответствии с программой и учебным планом специальной группы).

Учитель-дефектолог помогал воспитателям и музыкальному руководителю правильно организовать работу со всей группой детей, знакомил их с приемами и методами обучения детей с нарушенным слухом. На занятиях воспитателей широко использовалась письменная речь (таблички), они обращали особое внимание на овладение неслышащими детьми не только умениями и навыками, но и на усвоение речевых средств, обслуживающих ту или иную деятельность детей.

Уже эта первая смешанная группа показала, что постоянное общение со слышащими детьми способствовало закреплению речевых умений дошкольников с нарушенным слухом. Отмечалась значительная активизация их устной речи. Кроме того, уменьшение количества детей с нарушенным слухом повышало интенсификацию коррекционного обучения, способствовало его большей индивидуализации и более высокой результативности.

Было отмечено также, что воспитание в смешанной группе плодотворно сказывается на социальном развитии слышащих детей (да и их родителей!). Настороженность родителей слышащих детей по отношению к необычной группе сохранялась недолго – в течение первого месяца. В конце учебного года произошло очень важное для нас событие. Родители слышащих детей, которые не «уходили» в школу, а еще на год оставались на обучении в детском саду, обратились к заведующей с просьбой сохранить смешанную группу. Они говорили: «... (шестилетний слабослышащий мальчик) не уходит в школу. В группе для неслышащих Маша и Света хорошо говорят, и они могут быть в нашей группе. Ну а еще двоих детей Вы найдете». Важно подчеркнуть, что с этого времени комплектование новых смешанных групп уже не вызывало отрицательного отношения со стороны родителей слышащих детей, хотя, конечно, и сегодня часть из них отказывается от воспитания в ней своего ребенка (в этом случае дошкольник зачисляется в обычную группу).

Положительный опыт работы смешанных подготовительных групп, понимание того, что значительно более высоких результатов можно достигнуть при совместном воспитании детей с первых дней пребывания в детском саду привел к открытию в 1999 году младшей смешанной группы (учитель-дефектолог Теплоухова И.А., воспитатели Бурочкина М.А., Семенова А.А.).

В группе воспитываются 10 слышащих дошкольников и 5 детей с нарушенным слухом (три слабослышащих ребенка с 3-ей, и один - с четвертой степенью

тугоухости и один - глухой). Два ребенка являются позднооглохшими: Дима О. потерял слух в 2 года (тугоухость 4-ой степени), а Маша К. (глухота) – около 3-х лет; при поступлении в группу в их речи сохранились лишь отдельные искаженные слова. На начало обучения Саша И. владел короткой аграмматичной фразой, что являлось результатом целенаправленной коррекционной работы мамы, под руководством учителя-дефектолога Гиндиной Е.А., занимавшейся с ним в группе кратковременного пребывания; двое мальчиков (Саша Т. и Андрюша М.) словесной речью не владели.

На каждый учебный год разрабатывались учебные планы с учетом особенностей организации воспитания и обучения детей с нарушенным слухом в смешанной группе. Он предполагал выполнение типовой программы «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста» (1991)³⁹. Вместе с тем, учитывая новую форму коррекционного обучения детей в него внесены изменения и дополнения.

В первую очередь, было увеличено время ежедневных индивидуальных занятий учителя-дефектолога в связи с меньшим количеством детей (в сравнении с обычной группой компенсирующего вида): 5 дошкольников вместо 8. Это позволило отказаться от подгрупповых занятий и увеличить время ежедневных индивидуальных занятий учителя-дефектолога. Кроме того, в содержание этих занятий была включена не только работа по развитию слухового восприятия и обучения произношению, но и индивидуальная коррекционная работа с ребенком по разным разделам программы обучения, направленная на более успешное участие дошкольника с нарушенным слухом в общих занятиях со слышащими детьми (в вечернее время).

Известно, что одним из условий успешной интеграции детей с нарушенным слухом в коллектив слышащих сверстников является высокий уровень развития устной речи. Для повышения эффективности обучения произношению в учебный план введены фронтальные занятия по речевой ритмике.

Специальные занятия по труду в смешанных группах не проводятся; трудовое воспитание осуществляется в ходе коллективного и индивидуального труда детей, в том числе по поддержанию порядка в игровой комнате, классе и спальне, дежурства.

Расписание занятий в смешанной группе составлено таким образом, что в первой половине дня параллельно идут занятия учителя-дефектолога со слабослышащими детьми и воспитателя – со слышащими, во второй половине дня проводятся совместные занятия всей группы. На это время выносятся занятия по изобразительной деятельности и конструированию, игре, физкультурные и музыкальные занятия. При необходимости инструктором по физической культуре и музыкальным руководителем с детьми с нарушенным слухом проводятся дополнительные занятия индивидуально и в малой группе.

Учитель-дефектолог ведет большую работу с родителями детей с нарушенным слухом, готовит индивидуальные задания для каждого ребенка.

За три года обучения достигнуты высокие результаты в общем и речевом развитии детей (как с нормальным, так и с нарушенным слухом). Все неслышащие дети владеют развернутой фразовой речью, хотя в ней и отмечается еще много аграмматизмов. Постепенно дети с более высоким уровнем речевого развития переводятся и в первую половину дня на занятия вместе со слышащими (Саша И. и Саша Т.). Учитель-дефектолог в ходе ежедневных индивидуальных занятий подготавливает мальчиков к этим занятиям (при необходимости) и внимательно следит за прочностью усвоения программного материала.

³⁹ В обучении использовались также программы и методические рекомендации для слышащих дошкольников, авторские программы.

О результатах обучения можно судить по итогам аттестации учреждения, проводившейся в 2002 г., в ходе которой проводилось обследование детей старшей группы независимым экспертом (учитель-дефектолог школы № 37 для глухих детей г. Москвы Шевцова О.В.). Оценивалась готовность воспитанников вступить в устный контакт, сформированность речевого поведения, речевая активность, уровень восприятия дошкольниками предъявленного материала (свободно, хорошо, с затруднениями, со значительными затруднениями, не воспринимает), оформление ответов (грамотное, с небольшими аграмматизмами, с грубыми аграмматизмами), общее впечатление от речи (внятная, достаточно внятная, маловнятная, невнятная).

В экспертном заключении отмечается: «Результаты обследования показали, что все дети с желанием, свободно вступают в устный контакт, навыки речевого поведения сформированы, отмечалась высокая речевая активность, большинство воспитанников хорошо и свободно слухо-зрительно воспринимали обращенную речь, в большинстве случаев речь была достаточно внятная, с небольшими аграмматизмами».

Три года, в течение которых вместе воспитываются дети с нормальным и нарушенным слухом, позволили создать из них единый детский коллектив: они вместе живут, играют, решают свои проблемы. Слышащие дети хорошо относятся к детям с нарушенным слухом, они умеют правильно говорить с ними – смотреть в лицо и не кричать, знают о назначении слуховых аппаратов. За все три года слышащие дети никогда не дразнили неслышащих, не смеялись над ними, что явилось результатом, в первую очередь, образца поведения педагогов группы, а также целенаправленного воспитания через жизни рядом, вместе.

Мы надеемся, что эти дети и в дальнейшем не будут делить мир на глухих и слышащих и сохранят естественное сейчас для них состояние – помочь тому, кому трудно. И может быть именно в правильном социальном воспитании слышащих детей (а через них и их родителей) и заключен самый большой эффект совместного воспитания детей с нормальным и нарушенным слухом.

Раздел 3

Развитие инклюзивного образования: международный опыт

Включающее образование: история вопроса , современное положение дел , международный опыт

Наталья Грозная, «Down-side-up»

Обзор подготовлен по заказу программы «Помощь детям сиротам в России» (программа ARO) для последующей публикации.

История обучения детей с особенностями развития в школе.

В соответствии с взглядами, которые в наше время заняли прочные позиции в большинстве демократических стран мира, включающее образование рассматривается не как отдельная составляющая общественной жизни, а в более широком контексте. Профессор Манчестерского университета Питер Миттлер дал такое определение: «Включающее образование это шаг на пути достижения конечной цели – создания включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-инфекции, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и

ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизни и деятельности учреждений ведется активная борьба»¹.

Тема обзора – положение дел в мире сегодня, поэтому нам придется пренебречь серьезным экскурсом в прошлое и тем фактом, что первые специализированные школы для детей с нарушениями зрения и слуха были открыты еще XVIII веке, и ограничиться недавним периодом. Тогда историю обучения детей с особенностями развития в школе можно условно разбить на следующие этапы:

Начало XX века – середина 60-х годов – «медицинская модель» → сегрегация

Середина 60-х – середина 80-х годов – «модель нормализации» → интеграция

Середина 80-х годов – настоящее время – «модель включения» → включение

Точкой отсчета, однако, правильно было бы сделать середину XX века. Стремление к гуманизации общественной жизни началось после окончания второй мировой войны в ответ на ее ужасы и зверства (американские и канадские теоретики включения рассматривают движение за права людей с особыми потребностями и борьбу против расизма как единый процесс). Человечество стало искать средства, которые могли бы в этом смысле оказать воздействие на весь мир, и одним из таких средств было создание Организация Объединенных Наций. Не стоит подробно останавливаться на всех международно-правовых актах ООН; важно назвать те, которые связаны с правами человека и повлияли на ситуацию с детьми, имеющими особенности развития. Во-первых, это Всеобщая декларация прав человека, принятая в 1948 году. Затем, в 1959 году, была принята Декларация прав ребенка. В 1989 году Генеральной Ассамблеей ООН была единогласно принята Конвенция о правах ребенка, которую на сегодняшний день подписали 193 страны. К деятельности ООН и законодательной базе, на которой развивался процесс интеграции, мы вернемся немного позже.

Реальные перемены в идеологии и практике стали происходить в связи с закрытием интернатов и психиатрических больниц, в которых содержались люди с отклонениями в развитии. Этот процесс начался в середине 60-х годов. Изолированность обитателей этих учреждений от мира, отсутствие условий, стимулирующих развитие, отсутствие любви и просто жестокое обращение были свидетельствами грубейшего нарушения прав человека. Стало очевидно, что в условиях закрытого учреждения способности человека атрофируются, круг общения сужается, самооценка падает, навсегда закрывается дорога к полноценной жизни.

Именно тогда появились сомнения в правомерности «медицинской модели». Эта модель предполагает, что человек с особенностями развития – больной, ему необходим долговременный уход и лечение, которые лучше всего осуществлять в специальном учреждении. Следует отметить, что изоляция людей с нарушениями развития предусматривалась и в рамках других моделей, которые известны под названиями «модель недочеловек», «угроза обществу», «объект жалости», «объект обременительной благотворительности», не говоря уже об отношении к детям с отклонениями в развитии в античные времена². «Детям-уродам» отказывал в праве на жизнь даже Аристотель³.

² С. Кернс «Интеграция в общество людей с особыми потребностями» Доклад, представленный на Первой московской международной конференции по проблемам синдрома Дауна и помощи людям с умственными нарушениями 1995, Москва

Итак, примерно до 1965 года действовала преимущественно «медицинская модель». В ответ на отмеченное положение вещей стали раздаваться голоса с призывом реформировать всю систему, сделать ее более гуманной. В результате учреждений типа российских домов ребенка, в которые помещаются младенцы, оставленные родителями сразу после появления на свет, на Западе практически не осталось. Так в Англии более 90% семей, в которых рождаются дети с отклонениями в развитии, воспитывают детей дома. Остальных младенцев усыновляют либо помещают в патронатные семьи. Интернаты для взрослых во многих странах уже расформированы или расформируются, а поддержку их бывших обитателей организуют по их новому месту жительства. Но на полный отказ от специальных психиатрических лечебниц из всех европейских стран решились только в Англии и Италии³.

В 70-х годах в Скандинавии появилось понятие «нормализация», как альтернатива «медицинской модели». Это понятие и определило политику в отношении детей с особыми потребностями в последующие 15-20 лет.

Концепция нормализации заключала в себе новое, открывающее широкие перспективы представление о ребенке с особенностями развития и делала упор на воспитание его в духе культурных норм, принятых в том обществе, в котором он живет. Это понятие было принято в США и Канаде и стало катализатором формирования так называемых «паттернов культурно нормативной жизни» тех, кто ранее был исключен из общества⁴. С этим периодом связан процесс интеграции детей с особенностями развития в среду обычных сверстников.

Интеграция в этом контексте обычно рассматривалась как процесс ассимиляции, требующий от человека принять нормы, характерные для доминирующей культуры и следовать им в своем поведении⁴.

В основе понятия «нормализация» следующие положения:

- ребенок с особенностями развития – человек развивающийся, способный осваивать различные виды деятельности;
- общество должно признавать это и обеспечивать условия жизни, максимально приближенные к нормальным.

Внедрение модели «нормализации» приводит:

- к давлению на общество с целью изменения его отношения, и это делалось в рамках защиты прав и интересов детей;
- к давлению на ребенка, чтобы побудить его учиться и мобилизовать силы.

Постепенно эта концепция стала тоже представляться не вполне совершенной. Она по существу предполагала, что ребенок должен быть готов для принятия его школой и обществом. Однако меняться быстро общество не способно, и при таких условиях можно говорить только о физической составляющей интеграции и отсутствии социальной составляющей. Кроме того, как подчеркивают некоторые исследователи, нормализация не предполагает учета широкого спектра индивидуальных отличий, существующих в обществе. К тому же, неизбежно

³ Ш. Рамон «Социальная эксклюзия и социальная инклюзия», Сост. Ш. Рамон и В. Шмидт. Московская высшая школа социальных и экономических наук. Хрестоматия по курсу Социальная эксклюзия в образовании. – М., 2003

⁴ Т. Бут «Политика включения и исключения в Англии: В чьих руках сосредоточен контроль?» Сост. Ш. Рамон и В. Шмидт. Московская высшая школа социальных и экономических наук. Хрестоматия по курсу Социальная эксклюзия в образовании. – М., 2003

возникает вопрос, что есть «норма», и какова ценность программ, обеспечивающих конформность по отношению к некоторым заранее определенным нормам поведения.

Включение, напротив, предполагает сохранение относительной автономии каждой группы. Тогда представления и стиль поведения, свойственные традиционно доминирующей группе, должны модифицироваться таким образом, чтобы допускать плюрализм обычаев и мнений.

В основе «модели включения» следующее положение:

- человек не обязан быть “готовым”, для того чтобы участвовать в жизни семьи, учиться в школе, работать.

В центре внимания:

- автономность
- участие в общественной деятельности
- создание системы социальных связей
- принятие.

Последствия внедрения модели включения:

- Развитие способностей ребенка
- Признание того, что нормальное развитие не является “нормой”
- Компенсация особых потребностей
- Создание системы поддержки
- Функциональный подход к лечению и обучению
- Участие родителей в лечении и обучении их детей⁵

Таким образом, в англоязычных странах термин «включение» стал заменять термин «интеграция». Такая замена, по-видимому, кажется естественной жителям этих стран, если понимать этимологический смысл слов *integrate* как объединять в единое целое и *include* – как содержать, включать, охватывать, иметь в своем составе. Тогда слово "*inclusion*" представляется термином, в большей степени отражающим новый взгляд не только на образование, но и на место человека в обществе.

Правовая сторона реформ образования.

Законодательства большинства стран – членов ООН менялись, отражая правовые документы, принятые этой организацией. Среди относящихся к нашей теме документов можно назвать Декларацию ООН о правах людей с интеллектуальной и психической недостаточностью, Всемирную декларацию об обеспечении выживания, защиты и развития детей, ранее упоминавшуюся Конвенция ООН о правах ребёнка, Стандартные правила по созданию равных возможностей для людей с инвалидностью, и, наконец, Декларацию, принятую в июне 1994 года в Саламанке. Последняя Декларация обязывает правительства всех стран сделать «включение» детей с особыми потребностями приоритетной задачей. Ее положения позволяют защитникам прав и интересов детей с особыми потребностями с большей уверенностью оказывать давление на свои правительства. В июне этого года отмечается 10-летняя годовщина принятия Декларации в Саламанке, и в связи с этим ЮНЕСКО намерена опубликовать отчеты о ситуации с включающим образованием в разных странах мира.

Современные исследователи отмечают, что на сегодняшний день среди стран с наиболее совершенными законодательствами можно выделить Канаду, Кипр, Данию, Исландию, Индию, Мальту, Нидерланды, Норвегию, ЮАР, Испанию,

Швецию, Уганду, США и Великобританию⁶. В Италии законодательство поддерживает включающее образование с 1970-х годов. Однако при наличии хорошего законодательства «включение» работает не везде. Такое положение характерно, например, для Индии. В Германии имеется хорошая законодательная база, однако большинство детей с особыми потребностями учатся в специализированных школах. Дания – пионер в переходе к включающему образованию, но там число детей с особыми потребностями в специальных школах заметно растет. В Нидерландах, так же, как, например, во Фламандской части Бельгии давно существует и очень хорошо развита система специализированных школ, и некоторые ученые считают этот факт серьезным препятствием к развитию включающего образования. Во Фландрии, по данным 2000 года, всего 0,1% детей с особенностями развития учатся в интеграционных школах⁷.

Еще немного цифр. В Греции таких детей меньше одного процента, в США – примерно 45%, в Италии – по одним данным⁸ от 80% до 95%, по другим – до 99, 9%. В Канаде в провинции Новый Брансуик вообще нет специальных школ. В Австралии и Великобритании ситуация сильно меняется от района к району, причем в процентном отношении количество детей с особыми потребностями, интегрированных в массовую школу, в разных районах Англии может отличаться в 6 раз.

Любопытно, что самые радикальные и быстрые перемены наблюдаются в беднейших странах мира: Уганде, Лесото, Вьетнаме, Лаосе, Иордании, Палестине, Марокко, Египте и Йемене. Причем в Уганде и арабских странах одновременно с интеграцией детей с особыми потребностями идет процесс интеграции девочек в массовые школы¹. Эта динамика во многом объясняется эффективной реализацией программ ЮНЕСКО в вышеназванных странах. Одна из таких крупных программ «Образование для всех» нацелена на вовлечение детей, ранее не имевших возможности посещать школы, в образовательный процесс. И этот процесс уже с самого начала предполагал включение «особых» детей. В рамках этих программ развивающимся странам (а также многим странам бывшего социалистического лагеря, например, Словении, Хорватии, Македонии, Болгарии и Румынии) оказывают помощь специалисты таких стран как Швеция, Норвегия, Великобритания. В 1980-х годах ЮНЕСКО разработала несколько информационных пакетов и руководств, касающихся подготовки педагогов и администраторов, практических рекомендаций по работе в классах и т.п., и эта информационная поддержка оказывала и оказывает влияние на успех перехода к включающему образованию.

Как показывает опыт, одних хороших законов недостаточно. Мы видели, что в разных странах ситуация, даже чисто статистически очень разная. Было бы интересно выявить причины такого положения дел. Можно предположить, что они носят и исторический, и культурный, и религиозный характер.

Ситуация в некоторых конкретных странах мира.

Греция

Иметь больного ребенка в Греции до недавнего времени считалось позором. Многие дети были вообще неграмотными. В 80-х годах Греция стала членом Европейского Союза. Тогда же были приняты важные законы о всеобщем начальном образовании для инвалидов⁹

Идея интеграции детей с особыми потребностями в обычные детские сады и школы впервые была представлена в Греции в 1974 году. Однако в отличие от многих других стран, решение начать процесс интеграции было принято не благодаря давлению со стороны заинтересованных групп – педагогов и родителей, – а вследствие появления соответствующего законодательства (1981 г.). Статистика говорит, однако, что с 1983 по 1993 год число специальных классов и специальных школ увеличилось чрезвычайно.

Почему же процесс интеграции в стране не идёт? Помимо отношения к людям с особенностями развития, авторы выделяют несколько причин, среди которых:

- 1) Отсутствие физического доступа в обычные школы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- 2) Отсутствие широко доступных тестов и традиций диагностики;
- 3) Педагоги не обучены методам работы с детьми, имеющими особые потребности;
- 4) Местные власти не интересуются такими вещами как ранняя помощь и интеграция, считая их слишком дорогими;
- 5) Крайне не хватает центров, предоставляющих необходимые услуги (в области физической терапии, логопедии, психологической помощи, правовой поддержки и т.п.)¹⁰

Италия и США

Как мы говорили, количество детей с особыми потребностями, которые учатся в массовых школах Италии, превышает 90%, в то время как в США – 45%.

Д-р Рафаэль Тортора, директор национальных исследований в области инноваций в образовании (Италия), объясняет такое положение культурными различиями. По-видимому, это не единственное объяснение, но, по словам Тортора, латинская культура в большей степени ориентирована на то, «кто есть тот или иной человек», на его автономность и достоинство. В культуре Северной Европы и США упор делается на то, что человек имеет, и большой позитивный смысл придается таким понятиям, как индивидуализм и конкуренция¹¹.

Говорят, что Италия стала лабораторией для остального мира. Группа специалистов американского университета в Сиракузах (штат Нью-Йорк), занимающихся проблемой интеграции, проходила серьезную стажировку в Италии. В своем рассказе об итальянском опыте Кэрол Берриган¹² напоминает, что еще до появления в 1971 году первого закона о праве детей с особыми потребностями на обучение в массовых школах в некоторых районах Италии процесс интеграции уже начался. Это произошло после закрытия психиатрических больниц и интернатов для детей с нарушениями развития. «Закон последовал за практикой, потому что она была правильной», приводит автор слова одного из педагогов «первой волны». Ранний период итальянцы называют «дикой интеграцией». Однако слова «интеграция» и «включение» для той ситуации весьма условны. По существу то, что происходило там с самого начала, было ближе к включению потому, что главной целью была социализация и адаптация детей в школьное сообщество таким образом, чтобы у всех было чувство *принадлежности*. И с самого начала принятие и уважение отличий, как неотъемлемых черт личности, ставилось на первый план. Вспоминая тот первый период, итальянские педагоги говорят, что они шли вперед, не зная ответов на все вопросы. Важнейшими для обеспечения успеха считалось тогда наличие четырех факторов:

- Команды поддержки классного руководителя, состоящей из специального педагога, врача, психолога, социального работника, медсестры и логопеда

- Разделения ответственности между родителями, педагогами, медицинским персоналом и представителями местного общества, как условие создания эффективной коалиции – альтернативы традиционной «медицинской модели».
- Просвещения общества с помощью всех средств массовой информации и публичных собраний.
- Наличия харизматических лидеров на начальной стадии процесса.

В конце 60-х годов итальянцы пришли к выводу, что изменение отношения к идее совместного обучения детей с особыми потребностями и детей, развивающихся типичным образом, происходит не в ответ на объяснение абстрактных понятий, а в ответ на конкретные события. Поэтому лучше всего отправить таких детей в школы, находящиеся по соседству. В 1977 году был принят закон, который уже устанавливал определенные нормативы:

- Максимальное количество детей в классе 20;
- Максимальное количество детей с особенностями развития в классе – 2;
- Специальные мероприятия по поддержке детей с особыми потребностями «встроены» в занятия в классе;
- Классы, занимающиеся по специальным программам, упраздняются;
- Специальные педагоги объединяются в команды с обычными школьными учителями;
- Обе категории педагогов взаимодействуют со всеми учащимися класса.

Официально соотношение количества специальных педагогов и учащихся с особыми потребностями 1 : 4, но в действительности получилось примерно 1 : 2. Если в классе есть слепой или глухой ребенок, то весь класс учит азбуку Брайля или язык жестов.

Новый закон, который вышел в 1992 году, ставит во главу угла не только социализацию, но и качественное обучение академическим дисциплинам. В 2003 году министерство образования обязывает всех директоров принять участие в тренинге без отрыва от работы, чтобы усовершенствовать проведение в жизнь национальной политики включения. Всем учителям предписывается пройти курс повышения квалификации, рассчитанный на 40 часов в год.

Отмечается, что особенность итальянского подхода заключается в тесном взаимодействии школ со специалистами организаций, относящихся к сфере здравоохранения, которые осуществляют диагностику и терапию. Среди этих специалистов врачи, психологи, социальные работники, медсестры, логопеды, функциональные и физические терапевты.

Диагностика, помимо оценки развития ребенка, включает определение эмоциональных ресурсов семьи, чтобы на них можно было опереться. Диагностика, подчеркивают итальянские специалисты, должна быть точной, но она лишь часть картины, в которой есть «оттенки, отсветы, глубина и другое». (Такой подход к диагностике, когда ее цель – не выявление дефекта, а получение цельной картины, сейчас принят во многих странах. Он получил название «экологического»).

В Италии, как и в США (но в отличие от Великобритании), большое внимание уделяется взаимной поддержке школьников в форме совместной работы над усвоением материала.

Одной из не до конца решенных проблем с интеграцией детей с особыми потребностями в общеобразовательную школу наблюдатели считают обучение этих детей академическим дисциплинам в старших классах.

Тина Калабро⁹, мама ребенка с ДЦП, пишущая и публикующая в различных периодических изданиях материалы о проблемах людей с особенностями развития,

приехав в Италию из Бостона (США), тоже посетила ряд итальянских школ. На ее взгляд, класс в итальянской школе выглядит совсем не похожим на американский. Главное ощущение – это атмосфера тепла и заботы. Тина задается вопросом, не намеренно ли американское видение включающего образования сфокусировалось на деталях и материальном оснащении? Может быть, отношениям и попытке понять «другого» не уделяется должного внимания? – спрашивает она. «В нашей культуре, движимой стремлением к успеху, уж не ожидаем ли мы, что дети с отклонениями в развитии для зачисления в обычный класс должны будут доказывать, что они сумеют «не отстать»? ... Конечно, мы осведомлены о гражданских правах учащихся, но неужели мы утратили связь с человеческой мотивацией, которая 30 лет назад позволила нам сформулировать эти права?». По словам Тины, **итальянцы сделали революционный шаг, позволив эмпатии и здравому смыслу направлять работу с учащимися с особыми потребностями.**

Швеция

Швеция считается одной из стран, в которых продвижение идеи интеграции проходит успешно. Здесь, однако, любопытно обратить внимание на тот факт, что процессы, имеющие отношение к интеграции, в огромной степени стали отражением политических процессов. Б. Персон¹³ отмечает, что начало курса на интеграцию относится к 1969 году, когда в Швеции появился соответствующий правительственный документ. В 1986 году в стране пришло к власти социал-демократическое правительство, и в 1989 году был принят новый закон о среднем образовании, а с 1990 – пересмотренная программа обучения коррекционных педагогов. В 1995 увидел свет новый образовательный стандарт, по-иному определяющий роль учителей, воспитателей и директоров. Стандарт задает лишь обязательный уровень знаний, который должен быть достигнут к окончанию 5 и 9 классов. Министерство образования рассчитывает, что учителя смогут сами определить методы преподавания, которые позволят достичь поставленные цели обучения. Общую ответственность за организацию учебного процесса несет директор школы. В рамках выполнения этой общей задачи директор также несет особую ответственность за реализацию специальных педагогических и социальных мероприятий, направленных на оказание необходимой помощи и поддержки тем учащимся, которые в ней нуждаются. Исторически деятельность учителей в Швеции строго регламентировалась инструкциями и указаниями сверху. С появлением же нового стандарта педагоги становятся более независимыми в своей деятельности, но к ним одновременно предъявляются и более высокие требования в плане ожидаемых результатов их работы.

На дальнейшее развитие процесса интеграции оказал большое влияние экономический фактор. Шведские учителя были традиционно в привилегированном положении. В 1990 году расходы на образование составляли 7,7% ВВП. Только в Норвегии на образование выделялось больше средств. Однако недавно ситуация стала меняться. За последние несколько лет государственные ассигнования на нужды образования значительно сократились в связи с отказом от «шведской модели социализма» и усиливающимся влиянием рыночной идеологии в социальной сфере. Соответственно наполняемость классов растет, а программы специального обучения финансируются все хуже. По мере того, как увеличивается количество детей в классе, растет и сегрегация, хотя этот факт может выглядеть парадоксальным. В больших классах учителям труднее уделить каждому ученику достаточно внимания, поэтому они обычно решают проблему путем создания более или менее однородных групп. Это делается неофициально, поскольку противоречит принципам официальной образовательной политики. Разделение на группы объявляется временной мерой, но фактически все понимают, что раз вступив на этот путь, очень

трудно затем от него отказаться. Наблюдается также тенденция кооперации нескольких школ, чтобы хотя бы в одной были условия для удовлетворения особых потребностей учащихся.

Персон замечает также, что в связи с ухудшением финансирования, наряду с рыночной ориентацией современного образования, появился еще один негативный фактор – идеология элитизма.

Македония

Македония – одна из стран, в реформах системы образования которых активное участие принимает ЮНЕСКО. Консультант ЮНЕСКО М. Болшоу¹⁴ сравнивает опыт перехода к включающему образованию в английской школе в Харроу и в школах Македонии. Автор выделяет сходства и отличия. В обеих ситуациях активно использовались методические материалы ЮНЕСКО, в частности, «Пакет информации по обучению педагогов в условиях включающего образования». Помимо прочего, это помогло успешно осуществлять принципы сотрудничества в классной работе. Принципы сотрудничества моделировали взрослые, а дети копировали их действия, в результате чего в учебном процессе взаимная поддержка учащихся и контакты с педагогами осуществлялись на более высоком уровне.

Автор отмечает, что в ходе реформ выявились интересные особенности работы в Македонии. Македония, бывшая республика в составе Югославии, гораздо беднее в смысле материальных ресурсов, однако, по мнению сотрудников ЮНЕСКО, она обладает большой силой – креативностью в использовании человеческого ресурса. И именно человеческий фактор нередко играет решающую роль.

Особенностью ситуации в Македонии являются некоторые моменты, доставшиеся этой стране в наследство от прежнего режима. Влияние истории иногда мешает достижению цели. В Македонии все еще много «неучтенных» детей, которые не ходят в школу. Это дети беженцев и цыган. Поэтому одной из важных задач было хоть как-нибудь вовлечь этих детей в образовательный процесс. Влиянием истории автор объясняет и большие трудности с привлечением к сотрудничеству родителей. Иной была и роль директора. Обычно он был ставленником режима, а не человеком, отвечающий перед правлением или местной администрацией. Директоров могли автоматически смещать после очередных выборов, и обеспечивать преемственность и единое управление было сложнее. Но, как было обнаружено, проникнувшись идеей, они становились важным фактором успеха. «Опыт позволил нам поверить в искусство возможного», – заключает Болшоу.

О психологических проблемах учителей .

Интеграция – это целый комплекс серьезных изменений: изменений во всей школьной системе, в ценностных установках, в понимании роли учителя, в педагогике вообще. За 30 с лишним лет прошедших с тех пор, как началось движение за интеграцию, исследователи смогли обобщить как проблемы, с которыми сталкиваются участники реформ на первом этапе, так и положительный опыт.

По-видимому, здесь уместно привести размышления Г. Стангвика из статьи «Политика интегрированного обучения в Норвегии». Он пишет: «Профессиональная компетенция прямо связана с ценностными установками. Интеграция базируется на определенном комплексе ценностей, позволяющих судить, что является важным, значимым, правильным и обоснованным в образовательном процессе. Поэтому

любая попытка перенести знания и умения из одной системы в другую наталкивается на значительные трудности, если в основе этих систем лежат разные ценности. Для того, чтобы идея интеграции действительно «заработала», необходимо, чтобы она овладела умами учителей, стала составной частью их профессионального мышления. А это, в свою очередь, означает необходимость специальных усилий по изменению последнего». Норвежский опыт, по мысли Стангвика, показывает, что специалисты далеко не сразу овладевают теми профессиональными ролями, которые требуются для интеграции. «Процесс включает несколько стадий: от явного или скрытого сопротивления через пассивное принятие к активному принятию. Сегодня мы уже близки к заключительной стадии. Но для этого потребовалось примерно 20 лет».

О чувствах, которые испытывают те, кто прошел «инициацию», рассказывают канадские исследователи и теоретики включающего образования Марша Форест и Джек Попойнт. С кем бы они ни обсуждали вопрос о том, какие чувства испытывают работники школ, приступая к реализации идеи включения, в какой бы стране ни работали эти люди, всегда выясняется, что самым сильным чувством, которое владело ими, был **СТРАХ**. "Смогу ли я сделать это?" Мы боимся не справиться и потерять работу. Боимся ответственности. "Я не хочу рисковать. Если я включу этого ребенка, я не буду полностью контролировать ситуацию. Мне придется просить о помощи других (учеников, родителей, педагогов), то есть, признать, что у меня нет ответов абсолютно на все вопросы.

Однако, по мнению авторов этого исследования, на самом деле в нас сидят более глубокие страхи. Мы боимся столкнуться с несовершенством, боимся того, что мы сами смертны. Эти глубоко укорененные страхи – продукт нашей культуры. Нас всех учили убирать "их" с глаз долой. Что же делать? И нам отвечают: делать свое дело все равно. Мы должны включать каждого. Нам будет неудобно, иногда страшно, но страхи уйдут. Когда мы посмотрим в лицо нашим страхам и продолжим делать свое дело, несмотря на них, они сразу станут меньше и отдалятся. "Выжившие" после проведения реформ рассказывают, что в течение нескольких недель они испытывали страх, а затем, как по волшебству, он проходил. Каждый человек помнит, что был испуган, но ни один не помнит, чего именно он боялся, однако страх прошел. Обычно на это уходит шесть недель – общая продолжительность выхода из любого кризиса. Слова "Не волнуйся. Не бойся" произносить бессмысленно. Включение – это перемена. Перемены пугают всех. Так устроен наш организм. Но в данном случае речь идет о правах человека, и идти навстречу переменам мы должны все равно. Понятно, что в такой кризисный период людям нужна поддержка. И все же урок, который был извлечен из первых опытов, таков: нужно посмотреть в лицо страху и отвести взгляд; назвать его по имени и идти дальше.

Отношение к интеграции «обычных» детей и их родителей

От родителей детей, развивающихся типичным образом, иногда можно услышать опасение, что развитие их ребенка может задерживаться присутствием тех, кто требует значительной поддержки. Опыт показывает, однако, что успеваемость детей, развивающихся типичным образом, не становится хуже, а часто их показатели оказываются выше в интеграционных условиях, чем в простом классе массовой школы. Автор указывает: существуют свидетельства, что школы, которые наиболее успешно включают и обучают детей с особыми потребностями, одновременно являются самыми лучшими для всех остальных учащихся. И наоборот: самые лучшие школы для всех детей – лучшие и для детей с особыми потребностями. В этом смысле показательны результаты долгосрочного анализа успеваемости детей и подростков с синдромом Дауна в специализированной и

интеграционной школах, проведенного самым влиятельным в Англии центром, занимающимся проблемами синдрома Дауна, Down Syndrome Educational Trust. Выяснилось, что в отношении поведения, социального развития и академических успехов, особенно разговорной речи, достижения учащихся интеграционной школы существенно выше¹⁸. Что же касается отношения сверстников, то тут твердая позиция взрослых и общий климат в классе играют первостепенную роль. По наблюдениям американских специалистов, учащиеся, которые до школы посещали детские сады вместе с детьми с особенностями развития, гораздо спокойнее и с большим пониманием относились к таким детям, чем учителя, впервые принявшие их в свой класс. Вообще результаты исследований на тему о том, как и когда формируется отношение «обычных» детей, к детям с особенностями развития, убедительно доказывают, что положительное или отрицательное восприятие таких детей развивается в период до пяти лет.

Положительный опыт

Питер Миттлер, профессор Манчестерского университета, которого мы цитировали в начале обзора, на основании многочисленных отчетов об опыте разных стран приводит рекомендации, призванные обеспечить успешный переход к интеграционной форме образования. Вкратце рекомендуемые действия можно сформулировать так:

- Разработка четкой политики в области интеграции и стратегии ее реализации.
- Создание единого планирующего органа на высшем (президентском) уровне с подключением сильных НГО и родительских групп.
- Формирование мультидисциплинарных команд поддержки на местном уровне.
- Определение связей школа и детский сад для разворачивания пилотных проектов
- С учетом результатов пилотного проекта выделение в разных районах города нескольких начальных школ, обеспечение их дополнительными ресурсами и персоналом, чтобы они могли принять детей с особыми потребностями.
- Содействие рабочим контактам специализированной и массовой школ.
- Принятие решения, принимать ли детей с особыми потребностями в обычный или в специальный класс, действующий в рамках массовой школы. Сейчас наблюдается тенденции к отказу от специальных классов.
- Разработка и внедрение индивидуальных планов включения, если на первом этапе открывается специальный класс в общеобразовательной школе.
- Формирование групп школ. В некоторых странах создаются неформальные объединения школ, скажем, 5-10 начальных школ, одна школа второй ступени и 1 специальная школа, которые работают в сотрудничестве, деля персонал и ресурсы, а также совместно проводят тренинги.
- Развитие помогающего персонала. Идеально присутствие в классе второго взрослого, который помогал бы повысить эффективность учебного процесса для всех. В долгосрочной перспективе - необходимо создать сильную команду, состоящую главным образом из педагогов, но при этом иметь доступ к другим специалистам: логопедам, физиотерапевтам, психологам и медикам.

- Финансирование. Во многих европейских странах к каждому ребенку с особыми потребностями «прикреплялись» дополнительные деньги, но для продвижения идеи интеграции это не всегда было наилучшим решением. В других странах, например, в некоторых областях Канады общешкольный бюджет включает в себя часть денег на интеграцию, причем эта часть пропорциональна количеству детей с особыми потребностями.
- Выдвижение в каждой школе координатора группы поддержки.
- Разработка четкой стратегии подготовки и поддержки педагогов.
- Налаживание партнерства с родителями сразу после выявления проблем в развитии. Родители участвуют в оценке и принятии решений
- Сотрудничество с организациями людей с особыми потребностями.

Рассмотрение опыта разных стран приводит к нескольким выводам:

Во-первых, идее интеграции придается огромное значение в большинстве стран мира.

Во-вторых, несмотря на очевидную сложность реализации этой идеи вообще, результаты усилий ее приверженцев в разных странах разные.

В-третьих, есть множество отличающихся друг от друга эффективных моделей интеграции. Существуют различия в подходах к организации интеграционного обучения, способах формирования классного сообщества, методах преподавания, ролях помогающего персонала, принципах занятий ассистентов с учащимися с особыми потребностями, способах модификации программ обучения, подходах к коррекции и профилактике нежелательного поведения. Описать все или даже самые значительные модели в рамках данного обзора невозможно. Однако в приложении мы поместили описание одной такой модели, созданной на основе опыта американских школ.

Приложение

Подходы к преподаванию школьных дисциплин, обеспечивающие эффективность учебного процесса в условиях включения

Маргарет Кинг-Сирс, доцент университета Джона Гопкинса (США)

Включающее образование – это такая форма обучения, при которой учащиеся с особыми потребностями (а) посещают те же школы, что и их братья, сестры и соседи, (б) находятся в классах вместе с детьми одного с ними возраста, (в) имеют индивидуальные, соответствующие их потребностям и возможностям учебные цели и (г) обеспечиваются необходимой поддержкой.

Обучение не является включающим, если учащиеся с особыми потребностями (а) должны каждую минуту пребывания в школе находиться в обычном классе, (б) никогда не должны посещать индивидуальные занятия в малых группах, (в) заниматься в обычных классах только для прохождения основных предметов.

Успешное включение, как здание, должно строиться на соответствующем фундаменте, который, по мысли автора, может быть крепким только при наличии четырех составляющих: коллектива единомышленников, информации о процессе преобразований, подготовки и постоянной поддержки. Рассмотрим вкратце эти составляющие.

Коллектив единомышленников. Педагоги могут объединиться в коллектив единомышленников на основе общих ценностей и убеждения в том, что учащиеся с проблемами в развитии и учащиеся, развивающиеся типичным образом, должны в школе больше времени проводить вместе – как во время занятий, так и во время игр.

Опасения чаще всего касаются обычных школьников: не будет ли включение тормозить их успехи. Этот вопрос тщательно изучался. Результаты одних исследований показывают, что академическая успеваемость обычных школьников в условиях включения не страдает. Другие исследования выявляют существенный рост успеваемости.

Наличие информации о процессе преобразований. Запланированные преобразования обычно проходят в три этапа: восприятие идеи или инициирование процесса, проведение в жизнь всех необходимых изменений и воплощение идеи. Участников процесса преобразования необходимо на начальной стадии обеспечить информацией и обучить. Все они должны чувствовать себя активными действующими лицами процесса преобразований и принятия решений. Кроме того, сотрудникам важно знать, что директор привержен идее преобразования и намерен поддерживать их, пока они учатся и осваивают новые методы.

Подготовка и постоянная поддержка. Развитие персонала – один из критически важных моментов. Рекомендуются, например, при переходе на включающую форму обучения выделять на развитие персонала, особенно на первом этапе, сумму, равную той, которая необходима для включения в штат одного нового сотрудника. Рекомендуются также, чтобы педагогический коллектив сам решал, что будет эффективнее – брать на работу нового сотрудника, который будет пытаться удовлетворить потребности всего остального персонала, или использовать эти деньги как-то иначе. Что касается обучения персонала, то, по мнению проводивших исследование наблюдателей, значение его очень велико. Однако проводить полный курс обучения до того как персонал попробует на практике, что такое включение, не стоит. Определенная часть курса должна быть перенесена на столько времени, сколько требуется педагогам, чтобы, столкнувшись с конкретными трудностями, точнее определить, чему необходимо поучиться.

Продолжая сравнение процесса создания условий для эффективного обучения детей в ситуации включения со строительством здания, автор называет 10 подходов, образующих каркас здания, которые должны использоваться при преподавании школьных дисциплин. При этом подчеркивается, что важное значение имеет не каждый подход сам по себе, но их совокупность. В зависимости от школы и ее учащихся, содержание и процесс реализации этих подходов могут приобретать свои индивидуальные черты.

Успех
Закрепление
Постоянное совершенствование
Совместный подход к разрешению
проблем

1. Совместная работа над усвоением материала
2. Обучение стратегии усвоения материала
3. Дифференциация учебного материала
4. Развитие способности к самоопределению
5. Ясная, структурированная подача материала
6. Оценка усвоения учебного материала
7. Обучение применению освоенных навыков в реальных условиях
8. Сотрудничество
9. Профилактика нежелательного поведения
10. Поддержка сверстников

Наличие коллектива
единомышленников

Информация о процессе
преобразования

Подготовка

Постоянная поддержка

ПОУЧИТЕЛЬНЫЙ ОПЫТ США: пример судебного дела по защите прав детей-инвалидов на образование

В начале 70-х годов XX века в суде округа Колумбия было выиграно дело “Милз против отдела народного образования”. Это был классический иск от имени людей с физической и ментальной инвалидностью, умственно отсталых и психически неуравновешенных детей, которых в Вашингтоне не принимали в общеобразовательные школы или исключали из них по причине инвалидности. В 1971 г., когда иск был подан в суд, таких детей в Вашингтоне было около 20 000. Милз подал второй иск подобного рода в стране. Истцами выступили Центр права и социальной политики и Ассоциация защитников и правовой помощи, которые обосновали иск законами округа Колумбия и нормами, гарантировавшими самой формулировкой “всеобщее образование” право на образование для всех детей, а также Конституционной теорией равной защиты, в соответствии с которой право на образование можно рассматривать как основное право, которое не может быть отнято у ребенка по причине состояния его здоровья, не подлежащее контролю самого ребенка.

Адвокат ответчика ссылался на то, что в бюджетах общеобразовательных школ нет денег на специальное образование, однако судья решил, что средства на обучение детей-инвалидов должны выделяться из любых денег, предусмотренных на образование детей. Решение стало полезным для многих: оно гарантировало индивидуальную диагностику, предписания по образовательной программе и помещение в соответствующее образовательное учреждение в течение 50 дней для всех детей-инвалидов, в том числе исключенных из системы образования вследствие обусловленных эмоциональными расстройствами дисциплинарных нарушений.

В первые девятнадцать месяцев после решения по этому делу прошло около 300 подобных слушаний.

Как писала *New York Times*, с момента принятия решений по судебным делам 70-х годов система специального образования, разрушившись, “стала кадиллаком в школьной системе разбитых фордов.” Критики говорили, что эта система ущемляет права тысяч детей, сегригируя их в школы, из которых редко кто уходит.

В это время число учеников, признанных нуждающимися в специальном образовании, выросло на 75%, а бюджет специального образования - всего на 25%.

Но в округе Колумбия все больше и больше детей-инвалидов помещались в обычные школы, а специализированные школы закрывались. В основном деньги брались из общего бюджета.

В середине 70-х Конгресс, основываясь на опыте округа Колумбия, принял Закон об образовании инвалидов (позже переименованный в Закон об образовании людей с инвалидностью “Individuals with Disabilities Education Act” (“IDEA”). Закон предусматривал необходимое финансирование специального образования в системе местных школ и установил индивидуальный подход к определению образовательной программы, а также требования к слушаниям, уже существующие согласно решению по делу. Закон отдавал предпочтение интеграции “inclusion” – обучению детей-инвалидов в общеобразовательных школах с предоставлением по мере необходимости дополнительной помощи, а не обучению в специальных учреждениях.

С другой стороны, родители детей-инвалидов были недовольны тем, что в большинстве слушаний признавалось, что дети-инвалиды должны получать услуги по специальному образованию в рамках государственных образовательных программ, а не в предпочитаемых родителями частных учебных заведениях: администрация школ теперь отказывалась оплачивать расходы на специальное образование в частных учебных заведениях даже в самых исключительных случаях, несмотря на то, что от имени

раздосадованных родителей суды признают необходимость обучения ребенка в специализированных учебных заведениях. Другие города также терзаются проблемой исполнения своих законных обязанностей дать образование детям с инвалидностью. Интеграция стала правильной не только с политической точки зрения, но и более выгодной экономически. Держать детей-инвалидов в общеобразовательных школах независимо от того, какова природа или состояние их инвалидности, заставляют финансовые рычаги

Все включены: практика идентификации и включения детей инвалидов и других детей с особыми образовательными потребностями⁴⁰

Richard Rieser of Disability Equality in Education

(перевод сделан Котовым В.)

Вступление

Практика образования за последние 100 лет слабо соответствовала потребностям детей-инвалидов. Сейчас наследство прошлого проявляется во многих сферах, где заметна дискриминация людей с инвалидностью. Люди с инвалидностью были заперты на замок, отправлялись в специализированные учреждения или не получали должного внимания и поддержки в «интегрированных» школах. В 60-е и 70-е годы с назреванием движения за права человека и всеобщее равенство стали развиваться тенденции к интеграции людей с ограниченными возможностями в общество и общеобразовательные школы. Однако многие школы не ценили своих учеников с инвалидностью, и, несмотря на интеграцию, дети должны были бороться за полноценное участие в жизни школы, преодолевая многочисленные барьеры и препятствия.

Для людей с инвалидностью вероятность остаться без какого-либо образования в два раза выше, чем у остальных.

В Великобритании 6,8 миллионов инвалидов трудоспособного возраста. Вероятность остаться без работы и получать пособия для них в пять раз больше, чем для людей без инвалидности. Безработных инвалидов в стране около 2,9 миллионов человек.

Заниженная самооценка и неуверенность в себе зачастую является отражением отношения к вам со стороны других людей. Недостаточная самореализация зачастую является следствием неправильного определения реальных потребностей и неадекватных методов удовлетворения этих потребностей.

Инклюзия детей-инвалидов в систему дошкольных учреждений и начальных школ является основной задачей в сфере образования сегодня.

Многие дошкольные учреждения разработали хорошие практические методы, направленные на инклюзию. Принципы инклюзии являются основой для базовых образовательных программ. Тенденции развития инклюзивных подходов актуальны в дошкольном, начальном и среднем образовании. Существуют документы, предлагающие как практические методы развития инклюзивного подхода, так и

⁴⁰ Everybody in. Good practice in the identification and inclusion of disabled children and those with SEN. F guide for parents and teachers. By Richard Rieser of Disability Equality in Education (частичный перевод сделан Котовым В.)

обязывающие учителей удовлетворять образовательные потребности всех учеников в их все более разнообразных классах. В целом, приняты следующие принципы:

- Сложность решаемых задач должна соответствовать способностям ребенка
- Удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка
- Преодоление потенциальных барьеров в образовании

Практика применения подходов, основанных на индивидуальных образовательных потребностях учеников, обращает особое внимание на раннее выявление этих потребностей и предоставление систематически широкого круга возможностей и альтернатив для обеспечения обучения каждого ребенка в общеобразовательной школе.

Также школы обязаны демонстрировать при необходимости, насколько хорошо удовлетворяются индивидуальные потребности всех учеников. Если не выполняются определенные требования, у школы понижается ее рейтинг. «вы, как школа, должны каждый раз задавать себе следующие вопросы, которые являются основными при оценке качества работы школы:

- Имеет ли каждый ученик равные с другими возможности внутри школы?
- Насколько хорошо школа определяет и преодолевает барьеры в образовании?
- Насколько инклюзия соотносится с ценностями, проповедуемыми школой и насколько реальная практика продвигает эти ценности?»

Акт о специальных образовательных потребностях инвалидов (2001) дополнил закон о дискриминации инвалидов (1995) в вопросах образования, включая дошкольное образование. Закон вступил в силу с сентября 2002 года. Теперь у всех образовательных учреждений и их работников возникает обязанность относиться к детям с инвалидностью так же, как к остальным детям, проводить необходимые изменения в своей работе, образовательных программах и т.д. для удовлетворения индивидуальных потребностей учеников. Требование произвести некоторые необходимые разумные изменения в целях нужд инвалидов является базовым, и все учреждения должны соответствующим образом скорректировать свои внутренние программы, правила и процедуры. Все эти инициативы являются частью более общего движения за инклюзию, провозглашенного конвенцией о правах ребенка ООН (1989) и Саламанской декларацией ЮНЕСКО (1994). Важное значение также имел Мировой образовательный форум в Дакаре (2000) и движение «за образование для всех».

«инклюзия детей с особыми потребностями, детей из этнических и национальных меньшинств, детей иммигрантов, детей из отдаленных труднодоступных общин и детей из сельских поселений, а также остальных, остающихся без образования, является основополагающей задачей общества в целях достижения универсального начального образования к 2015 году» (Дакарская декларация)

Все больше родителей детей-инвалидов высказываются в пользу совместного обучения детей-инвалидов вместо сегрегации в специальных образовательных учреждениях. Такого же мнения придерживается все больший процент населения страны.

Исследование, проведенное в 2001 году Комиссией по правам людей с ограниченными возможностями в пределах всей страны показало, что:

- 95% людей считают, что люди с ограниченными возможностями должны получать такие же возможности получать образование, как и остальные

- 66% людей считают, что дети с инвалидностью должны обучаться в общеобразовательных школах вместе со своими сверстниками.

Тем не менее, еще много родителей желают, чтобы их дети с инвалидностью получали образование в специальных образовательных учреждениях, зачастую они придерживаются медицинского подхода в мышлении или являются «заложниками» плохой практики интеграции. Стоит отметить, что если родители хотят, чтобы ребенок обучался в специализированном образовательном учреждении, они по закону имеют такую возможность.

Несмотря на движение, направленное на интеграцию за последние 20 лет недавнее исследование Комиссии по правам инвалидов, проведенное среди молодых людей с инвалидностью в возрасте от 16 до 24 лет показало широкую практику дискриминации в школах:

- 25% отметили, что они ощущают на себе дискриминацию
- 34% сказали, что они не получали должной помощи от учителей и персонала школ
- 40% процентов чувствовали себя изолированными.
- 38% чувствовали на себе нападки и издевательство других учеников..

Это не удивительно, так как в интеграционных школах, в противоположность инклюзивным школам, часто:

- Дети с инвалидностью сталкиваются с барьерами в передаче и получении знаний, так как от них ожидается одинаковый темп и один и тот же образ мышления
- Дети с инвалидностью сталкиваются с неадекватным отношением со стороны учителей, которые считают, что им не место в общеобразовательной школе или просто не имеют знаний и навыков работы с такими детьми
- Дети с инвалидностью являются объектами издевательства и задирства со стороны остальных, так как стереотипы и предрассудки никак не искореняются средствами массовой информации и обществом в целом.
- Дети с инвалидностью сталкиваются с неадекватным отношением со стороны родителей, которые их чрезмерно опекают, либо дети не чувствуют на себе отношения как к детям.
- Дети с инвалидностью сталкиваются с проблемами при проведении экзаменов и выставлении оценок, так как существующая практика не учитывает различные потребности детей.
- Дети с инвалидностью сталкиваются с проблемами доступа в здания, которые были построены без учета их потребностей.
- Дети с инвалидностью сталкиваются с барьерами в системе коммуникаций, которая не адаптирована, к примеру, на языке Брайля, аудиопленке, языке жестов или символов.

Люди с инвалидностью поняли, что учителя считают, что дети-инвалиды не могут обучаться вместе со сверстниками в общеобразовательных школах. Люди с инвалидностью поняли, что они становятся инвалидами не из-за своих физических или умственных нарушений, а из-за барьеров, существующих в обществе. Это называется «социальным подходом к инвалидности». Люди с инвалидностью и их родители поняли, что необходимо изменить общую систему, чтобы избавиться от существующих в ней барьеров и позволить каждому полностью участвовать в академической и социальной жизни школы. Именно это и называется инклюзией. Стало очевидно, что настоящая инклюзия позволит и другим группам, долгое время остававшимся за пределами системы образования, получить доступ к нему и

включаться в общественную жизнь. К примеру, детям беженцам, детям из этнических и национальных меньшинств и т.д.

Ключ к пониманию и видению двух подходов к инвалидности – социальному и медицинскому, лежит в понимании того факта, что люди становятся инвалидами не из-за своего нарушения, а вследствие барьеров, существующих в обществе.

Очень часто невозможно избавить человека от имеющегося у него нарушения, однако можно начать устранять мешающие ему барьеры в школах и других образовательных учреждениях, пересматривая правила и производя необходимые изменения в практике их применения и существующих процедурах, что и является требованием закона о дискриминации инвалидов.

«**Нарушение** – это потеря или повреждение физической, ментальной или интеллектуальной функции на долгое время или навсегда»

«**Инвалидность** - это потеря или ограничение возможностей нормальной жизни общества на равных с остальными его членами из-за физических или отношенческих барьеров»

DPI, 1981

Инклюзия отличается от интеграции или сегрегации. Для достижения инклюзии все заинтересованные стороны должны принимать активное участие – сами дети, их родители, учителя и педагоги, другие инвалиды, проживающие в обществе и т.д.

Процесс реструктуризации и реформы существующей системы должен идти снизу вверх, зародиться и основаться на процессах и изменениях, происходящих на локальном уровне. Инклюзия – это путешествие. Инклюзия – это процесс. Она основывается на таких ценностях, как «все, значит все», «все принадлежат..» и «всем здесь рады». Инклюзия предполагает развитие решений, позволяющих всем равноправно участвовать в академической и общественной жизни школы или образовательного учреждения. Это создаст большее разнообразие и разносторонность классов, от которой выиграют абсолютно все.

Сегодня наше понимание инклюзии можно разделить на два направления. Подход, основанный на равных правах и возможностях, когда устраняются существующие барьеры для участия каждого, и каждый равноценен и приветствуется одинаково, несмотря на свои индивидуальные особенности. В противоположность желанию определить проблему внутри человека, и тратить силы и время на ее устранение.

Такой подход рассматривает практику дискриминации и возникновения физических и отношенческих барьеров в качестве основной проблемы. Для развития такого подхода, все учреждения должны пересмотреть свои внутренние правила и процедуры для учета потребностей всех детей с инвалидностью и их полной инклюзии.

Тем не менее, большая часть ресурсов все еще тратится на процесс идентификации и оценки нарушений и специальных образовательных потребностей.

Специальные образовательные потребности определяются как «потребности, отличающиеся от, или дополняющие то, что обычно предоставляется всем в рамках общеобразовательной школы или учреждении». Оценка потребностей часто

скатывается к оценке того, что «не так» с ребенком и что необходимо сделать, чтобы его «вылечить».

Без определения нарушения ребенок не считается инвалидом и не получает необходимые ему услуги, и не защищен от дискриминации. Сегодня необходимо определить потребности ребенка перед тем, как эти потребности будут удовлетворены. В будущем инклюзивная школа или учреждение будет обладать широким кругом способов удовлетворения разнообразных ожидаемых потребностей, что позволит ребенку получать необходимые услуги и средства еще до процесса оценки его потребностей.

Новое законодательство, которое включает вопросы образования в рамки закона о дискриминации инвалидов и предполагает большой акцент на удовлетворении индивидуальных образовательных потребностей потенциально может привести к большему уровню доступности школ и других образовательных учреждений. Требования произвести необходимые изменения в правилах и процедурах для всех школ является активным шагом вперед. Такие действия, подкрепленные изменениями в отношении людей к данной проблеме, позволят существенно улучшить положение детей с инвалидностью в будущем.

1. Кто такие дети-инвалиды?

Какие дети имеют особые образовательные потребности?

В законе об образовании сказано, что «ребенок имеет особые образовательные потребности если у него возникают сложности в учебном процессе, при которых необходимо предоставление дополнительных или особых материалов или услуг». Также в законе написано, что инвалидность считается затруднением в учебном процессе, если она вызывает необходимость предоставления дополнительных или особых материалов или услуг. Дополнительные услуги предоставляются в соответствии с законами.

В случаях, когда ребенку необходимо выявление и удовлетворение специальных образовательных потребностей, т.е. предоставление услуг, отличных от тех, которые традиционно предоставляются данной школой всем ученикам, это делается в соответствии с законами о специальных образовательных потребностях. Таким образом, если школа предоставляет широкий круг услуг, соответствующих всему разнообразию и разносторонности учеников, в ней не будет детей со специальными образовательными потребностями. Определение инвалидности не относится к данному примеру. Школа все еще попадает под действие закона о дискриминации инвалидов, что обязывает ее бороться с дискриминацией и обеспечивать равные права и возможности для детей с инвалидностью и детей без оной.

Какие дети – дети-инвалиды?

Детьми-инвалидами, в соответствии с законом о дискриминации инвалидов, считаются «дети с физическими или умственными нарушениями, которые имеют долгосрочное отрицательное влияние на повседневную жизнь ребенка». В соответствии с законом, человеком с инвалидностью считается человек с нарушением физического или умственного здоровья. В соответствии с законом, должно быть существенное нарушение хотя бы одного из нижеследующего:

- Способность передвижения
- Физическая координация
- Ловкость, подвижность рук

- Умение владеть собой (сдержанность)
- Способность поднимать, переносить или передвигать объекты в повседневной жизни
- Речь
- Слух
- Зрение
- Память и способность к обучению, концентрации или пониманию
- Способность определения риска и физической опасности

Такое определение не принимает во внимание позицию социального подхода, где инвалидность определяется как процесс, когда люди с физическими, умственными или психическими нарушениями исключаются из повседневной жизни из-за существования физических, организационных или отношенческих барьеров в обществе.

Закон о дискриминации инвалидов охватывает людей с физическими (в том числе сенсорными), психологическими и умственными нарушениями. Определение достаточно широкое и может также охватывать детей с трудностями в обучении, тяжелой формой дислексии, диабетом и эпилепсией, неспособностью контролировать себя, детей с ВИЧ, серьезными физическими дефектами и прогрессирующими заболеваниями (как мышечная дистрофия)

Под действия закона подпадают лишь те, у кого клинически выявлено соответствующее нарушение или отклонение. Те же, у которых, к примеру, поведение очень схоже, и нет клинического заключения, не подпадают под действие закона. Дети с особыми образовательными потребностями не обязательно совпадают с группой, подпадающей под действия закона, однако они достаточно сильно покрывают друг друга.

Некоторые люди, не подпадающие под определение, тем не менее будут считаться инвалидами. К примеру, люди с физическими недостатками, излечившиеся от рака, все те, кто имел инвалидность в прошлом или у кого только появляются симптомы прогрессирующего заболевания.

Многие дети с особыми образовательными потребностями также подпадают под определение инвалидности в рамках закона о дискриминации инвалидов. Не смотря на то, что две категории существенно покрывают друг друга, не все дети-инвалиды в соответствии с законом будут иметь особые образовательные потребности. К примеру, дети, страдающие астмой или диабетом могут и не иметь особых образовательных потребностей, но иметь права в соответствии с законом о дискриминации. Подобным образом, дети с особыми образовательными потребностями могут не подпадать под определение инвалидности, данное в законе о дискриминации. Подход, направленный на работу со школой или учреждением как единым целым позволяет учитывать обе группы детей. Школам необходимо вести учет как всех детей-инвалидов, так и детей с особыми образовательными потребностями. Это позволит всем работникам школы, кому это необходимо, знать об индивидуальных особенностях каждого ребенка, не относится к детям-инвалидам с меньшим вниманием или уважением и производить необходимые корректировки в своей работе. Также это будет вселять дополнительную уверенность родителям, которые будут раскрывать всю необходимую информацию о своих детях, будучи уверенными в адекватном и уважительном отношении к своим детям.

2. Что требует закон?

- Ребенок имеет особые образовательные потребности, если он сталкивается с затруднениями в учебном процессе, и ему необходимы особые ресурсы или услуги. Особыми ресурсами и услугами считаются ресурсы и услуги, обычно не предоставляемые всем детям данного возраста, обучающимся в школе. (пар. 312)
- Каждая школа должна выявлять детей с особыми образовательными потребностями и определять эти потребности. (пар. 321)
- Необходимо проводить постоянную оценку этих потребностей. (пар. 323)
- Если оценка выявляет необходимость предоставления особых ресурсов или услуг, необходимо предоставить их и продолжать предоставлять в дальнейшем. (пар. 324)
- Все школы, получающие финансирование правительства страны, должны разработать внутренние правила работы с детьми с особыми образовательными потребностями в соответствии с принятым законодательством и практикой. (пар. 312, пар 123 закона о стандартах работы школ 1998)
- Чиновники правительства должны всячески контролировать и обеспечивать процесс удовлетворения особых образовательных потребностей всех учеников. (пар. 317 часть 4 закона об образовании)

Кодекс об особых образовательных потребностях.

Все школы и образовательные учреждения, подпадающие под действие закона, должны назначить координаторов по особым образовательным потребностям, которые отвечают за выполнением законов и соблюдением кодекса в школе или учреждении.

Процесс оценки потребностей детей от двух лет до школьного возраста.

- Ранняя инициатива. Если ребенок нуждается в дополнительной поддержке или помощи, такая поддержка предоставляется после соответствующей договоренности учителей, родителей и специалистов.
- Ранняя инициатива плюс. Эта стадия применяется, если для развития ребенка необходима помощь, которую данное образовательное учреждение самостоятельно предоставить не может.
- Запрос положенной по закону оценки. В тех случаях, когда предыдущих двух стадий недостаточно, осуществляется соответствующий запрос о положенной по закону дополнительной оценке. Запрос может быть сделан родителями ребенка, или же одним из специалистов, работающих с ребенком. Важно отметить, что после запроса родителей необходима также и консультация с работающими с ребенком специалистами о действительной необходимости предоставления дополнительных услуг.

Оценка потребностей детей школьного возраста.

Особые потребности некоторых детей определяются еще до прихода в школу, для остальных это не так. Стадии напоминают процесс оценки для детей дошкольного возраста.

- Школьная инициатива. На этой стадии учитель или специалист выявляет ребенка с особыми образовательными потребностями, которые могут быть предоставлены в рамках стандартной программы и силами школы.
- Школьная инициатива плюс. На этой стадии запрашивается помощь извне, которую школа не может предоставить самостоятельно.
- Запрос положенной по закону оценки. Если родители, школа или отдельные учителя или другие работники считают, что ребенку необходимы

дополнительные условия, которые не могут быть предоставлены в рамках двух первых стадий, может быть направлен такой запрос о предоставлении необходимых услуг. Снова родители имеют право направить такой запрос, но при этом необходимо согласие школы или других специалистов о необходимости таких действий.

Законная оценка потребностей ребенка.

Этот процесс является детализированной многоцелевой идентификацией особых потребностей ребенка, проводимой множеством специалистов различного профиля. Процесс включает в себя подготовку следующих отчетов:

- Отчет школы и советника по образованию
- Отчет психолога
- Отчет доктора или другого специалиста, под постоянным наблюдением которого находится ребенок
- Отчет родителей ребенка
- При возможности мнение самого ребенка

На посланный запрос вам обязаны ответить в течении 29 дней и предоставить возможность предоставить ваши комментарии и поправки. Также вам сообщат координаты работника структур министерства образования, под чьим контролем находится дело и к кому можно обращаться за дополнительными разъяснениями. Также родителям сообщаются координаты местных организаций родителей, где можно получить информацию о независимых экспертах, которых можно привлечь к процессу оценки, координаты некоммерческих организаций и другую помощь и поддержку. Это позволяет родителям во весь голос заявить свое мнение, рассказать о тех потребностях, которые, с их точки зрения, имеются у ребенка. Роль родителей очень важна в этом процессе.

Отчет родителей.

Как уже отмечалось ранее, одной из составных частей процесса оценки является отчет родителей ребенка. Местные органы образования предоставляют родителям материалы, позволяющие подготовить этот отчет. Если у родителей возникают проблемы с подготовкой отчета, они могут обращаться к работнику образования, который занимается этим делом. Также родители могут обращаться за помощью в местное родительское партнерство. Любые оценки родителей, самого ребенка, а также привлеченных родителями экспертов будут непременно учитываться при определении потребностей ребенка.

График оценки

Принятие решения о необходимости оценки	6 недель
Проведение оценки и принятие решения о необходимости заключения	10 недель
Написание чернового варианта заключения	2 недели
Подготовка итогового заключения	8 недель
Всего	26 недель

Участие ребенка.

В соответствии с конвенцией ООН о правах ребенка, «если ребенок в состоянии определить свое мнение, он имеет право получить необходимую информацию, высказать свое мнение и право учета этого мнения при принятии решения».

Кодекс об особых образовательных потребностях предполагает, что ребенок должен при возможности принимать участие во всех процессах принятия решений

относительно своего образования. Это включает решения о выборе школы, установке целей и задач обучения, процесс оценки особых потребностей, годовые оценки и процесс перехода к следующей стадии образования. Также все дети, обучающиеся в специализированных школах и учреждениях имеют те же права и возможности.

Некоторым детям может потребоваться помощь или дополнительное время, чтобы сформировать свое мнение. Некоторые могут предпочесть выразить свое мнение через своего родителя, другого члена семьи или независимого эксперта, например, адвоката, социального работника, доктора или другого ученика. Дети и родители могут иметь разные мнения, однако и мнение детей, и мнение родителей должно в обязательном порядке учитываться в процессе принятия решений.

Результат оценки.

Местные органы самоуправления должны поставить в известность родителей и школу/учреждение о своем решении издавать или не издавать письменное заключение. Если органы образования признают необходимость удовлетворения особых образовательных потребностей ребенка, родители получают соответствующее заключение с предложениями. В заключении будет описана каждая потребность ребенка, а также возможные пути ее удовлетворения. В заключении не будет указана конкретная школа, однако будет описан тип школы, который наилучшим образом подойдет ребенку, к примеру общеобразовательная школа, общеобразовательная школа с дополнительными ресурсами или специальная школа. Также родители получают копии всех отчетов, использованных при оценке.

Далее родители в 15-дневный срок должны предоставить в органы образования свое мнение о заключении либо родители договариваются о встрече с работниками образования для обсуждения заключения. После каждой встречи у родителей снова есть 15 дней для формирования своего мнения. Также у них есть возможность запрашивать дополнительные встречи с работниками образования. На встречу могут быть приглашены и другие люди, например родственники или независимые эксперты.

Структура заключения.

Заключение состоит из 6 частей.

- Часть 1. Введение. Рассказывает о самом ребенке.
- Часть 2. Особые образовательные потребности. В разделе содержится информация о сферах, в которых ребенок испытывает сложности при получении образования.
- Часть 3. Специальные предоставляемые услуги. В разделе перечисляются все дополнительные услуги, которые должны быть предоставлены ребенку в соответствии с потребностями, определенными выше.
- Часть 4. Размещение. Описывается подходящая для ребенка школа или образовательное учреждение
- Часть 5. Необразовательные потребности. Иные потребности, согласованные с социальными работниками, докторами и другими консультантами отделения образования.
- Часть 6. Необразовательные дополнительные услуги, предоставляемые в соответствии с определенными выше потребностями.

Все дети с особыми образовательными потребностями должны иметь индивидуальный образовательный план. Школа или учреждение образования,

совместно с родителями и, при возможности, самим ребенком, устанавливает индивидуальные цели и критерии для ребенка, осуществляет постоянный мониторинг и предоставляет отчет по крайней мере два раза в год.

Школа должна рассматривать и при необходимости пересматривать дело ребенка каждый год.

Родители имеют право не согласиться с районными органами образования о размещении ребенка в той или иной школе или учреждении, а также с заключением или его содержанием, процессом приостановления действия заключения или процессом переоценки или отказа в переоценке. Родители имеют право обратиться в высший трибунал по делам инвалидности, который принимает окончательное решение. В случае нарушения закона дело может быть передано в суд.

Закон о дискриминации инвалидов в сфере образования.

Закон о дискриминации инвалидов в части 4 применим к школам, и в части 3 ко всем дошкольным образовательным учреждениям.

Школы.

С сентября 2002 года под действие закона попадают все школы. По закону:

- Запрещается любая форма дискриминации по отношению к детям с инвалидностью
- Запрещает менее внимательное или благоприветствующее отношение к детям с инвалидностью из-за наличия у них того или иного нарушения.
- Обязывает школы производить необходимые разумные коррективы во внутренних нормах и правилах, практике и процедурах, чтобы дети с инвалидностью имели равные со всеми права и возможности.
- Создается специальный трибунал по делам инвалидов, в котором будут рассматриваться все нарушения прав и выносятся решения о их восстановлении.
- Под действие закона подпадают не только государственные школы и образовательные учреждения, но и частные школы.

Дошкольные учреждения

- Существует много частных, обязательных и иных дошкольных образовательных учреждений, которые не считаются школами. Социальная защита детей в рамках подобных учреждений подпадает под действие закона о дискриминации инвалидов с 1996 года. Некоторые поправки сегодня обязывают эти учреждения корректировать свою работу и прилагать разумные усилия, чтобы обеспечить равных доступ для детей-инвалидов. В частности, организации обязаны предоставлять вспомогательные материалы и услуги для детей-инвалидов (с 2003 года), произвести необходимую реконструкцию зданий (с 2004 г.), обеспечить необходимые временные приспособления зданий.
- Закон позволяет отстаивать права в суде и требовать соответствующей компенсации при нарушении прав

Все образовательные учреждения должны запланировать устранения физических барьеров для доступа инвалидов к 2004 году или ранее. Также они должны предоставлять необходимые дополнительные услуги и материалы через сотрудничество с районными органами образования, организациями родителей и другими заинтересованными организациями. Необходимое оборудование может быть предоставлено посредством коллективного финансирования или банковского кредита.

Разумный объем материалов и услуг.

Школы и другие образовательные учреждения должны предоставлять разумный объем материалов и услуг для удовлетворения особых потребностей детей-инвалидов. Такая обязанность накладывается на все образовательные учреждения законом. В определении разумного объема материалов и услуг принимаются во внимание следующие факторы:

- Необходимость соответствовать академическим, музыкальным, спортивным и другим стандартам
- Объем доступных денежных средств
- Затраты на предоставление услуги
- Степень эффективности предоставления той или иной услуги

Планы по доступности образования.

Все школы по закону должны разрабатывать планы доступности, постоянно увеличивая степень архитектурной доступности, доступности академических программ, предоставление материалов в альтернативных форматах (Брайль, аудиозапись, Британский язык жестов).

Каждая школа к 2003 году обязана подготовить трехлетний план по доступности школы. Все планы должны войти в отчет наблюдателя школы перед родителями.

Эта обязанность распространяется и на независимые от правительства школы и дошкольные учреждения. Все школы в Англии получили специальные материалы по доступности. Подобные материалы разработаны и для школ в Шотландии и Уэльсе.

Все дошкольные учреждения, не являющиеся школами, должны подготовить подобные планы к 2004 году.

Важные элементы повышения уровня доступности образования

- Перемены в процессе обучения и получения знаний
- Организация классов
- Развертывание услуг поддержки учеников
- Планирование
- Информирование персонала
- Обучение персонала

Меры по обеспечению физической доступности

- Освещение
- Установка знаков
- Усовершенствование акустики в зданиях
- Напольное покрытие
- Мебель
- Организация игровых площадок и прилегающих территорий.

Усовершенствование доступа к информации для детей-инвалидов

Информация, предоставляемая всем ученикам, должна предоставляться детям-инвалидам в альтернативных форматах.

- Раздаточные материалы
- Расписания
- Учебники

- Информация о школьных мероприятиях
- Другая информация о работе школы

В частности, информация может быть предоставлена

- На языке Брайля
- Крупным шрифтом
- На аудиокассете
- Посредством языка жестов
- Посредством использования символов.

3. Типы и степень нарушений

По оценкам правительства, среди старших детей доля детей-инвалидов с точки зрения закона колеблется на уровне 5-6 процентов. Некоторые нарушения проявляются у детей лишь в малом возрасте, и после определенного времени больше не оказывают влияния на их деятельность и поведение.

Уровень и качество идентификации сильно зависит от желания местных структур и родителей производить оценку. Доля детей-инвалидов существенно выше в депрессивных районах или группах. Некоторые нарушения особенно распространены среди этнических меньшинств. К примеру, это касается серповидного эритроцита, малокровия, талассемии и проблем в обучаемости.

Увеличение доли выживших недоношенных детей или детей с малым весом при рождении увеличило число тех, кому нужны серьезные дополнительные услуги или материалы. С другой стороны, число детей с умеренными формами заболеваний сократилось из-за прогресса в медицине, применения генетических методов и т.д. общее число детей-инвалидов остается примерно неизменным.

Достаточно много детей, примерно 20%, имеют особые образовательные потребности в тот или иной период своей жизни. В некоторых группах эта доля может быть существенно выше.

Реальное число детей с нарушениями значительно выше, однако не каждое нарушение влечет за собой инвалидность или особые потребности в образовании.

Когда нарушение становится инвалидностью.

Согласно социальной модели инвалидности, ребенок с нарушениями становится инвалидом, если для него существенно затруднен доступ к повседневным действиям, он подвержен стереотипному отношению или влиянию предрассудков в обществе, либо подвергается дискриминации со стороны общества.

Согласно закону о дискриминации инвалидов, ребенок подвергается дискриминации, если у него неравные возможности доступа к тем или иным сферам, для него не делаются разумные приспособления и не предоставляется разумный объем услуг или материалов, что ставит его в заведомо худшее положение по сравнению с остальными.

Движение за равные права инвалидов расширило понятие инвалидности, заложенное в законе. Так, ребенок, над которым издеваются в школе из-за экземы или диабета считался бы инвалидом независимо от того, насколько его заболевание мешает или не позволяет ему выполнять те или иные функции. В рамках такой социальной

модели, ребенок становится инвалидом не из-за его нарушения, а из-за существования физических, организационных и отношенческих барьеров в обществе.

Исследования показывают, что число детей с тем или иным нарушением достаточно велико. Данные собранные с сайтов множества некоммерческих организаций показывают, что около 70% детей младше 4 лет имеют то или иное нарушение. Скорее всего, эта цифра несколько преувеличена, так как некоторые дети могут иметь несколько нарушений и, следовательно, подсчитаны два или более раза. К примеру, диспраксия и дислексия часто встречаются вместе. Затруднения в обучении могут сопровождаться синдромом Дауна, аутизмом или эпилепсией.

Очевидно, что инвалидность многих детей не определена, даже принимая во внимание тот факт, что некоторые дети-инвалиды могут не иметь особые образовательные потребности. Проведенное исследование показывает, что число детей с выявленной потребностью в особых условиях или соответствующими записями в их истории, обучающихся в общеобразовательных школах, растет.

Число детей, обучающихся в школах Англии в январе 2002 года

		С заключением об особых потребностях	Без заключения, но с особыми потребностями
Все школы	8,369,081	248,982 (3,0%)	1,401,995 (16,8%)
Детские сады	42,369	546 (1,3%)	4,942 (11,7%)
Начальные школы	4,363,243	70,729 (1,6%)	834,143 (19,1%)
Средние школы	3,64,086	78,606 (2,4%)	519,116 (15,9%)
Специальные школы	87,797	85,803 (95,3%)	2,407 (2,7%)

Приведенная выше таблица показывает, что зачастую особые образовательные потребности определяются очень плохо, и многие дети не могут их удовлетворить адекватным и наиболее эффективным образом.

Инклюзия. Подход к школе как к единому целому. Что нужно для будущего успеха.

Инклюзия – это процесс изменения всей школы или образовательного учреждения, в который вовлечены все работники школы, родители, дети, чиновники и все общество, направленный на устранение барьеров для равноправного и открытого участия всех детей в учебном процессе и жизни школы. Инклюзия – это путешествие постоянно эволюционирующей школы. Индекс инклюзии является удобным, полезным и применимым инструментом оценки качества и степени инклюзии, который может быть адаптирован и использован каждой школой для мониторинга и оценки процесса инклюзии.

Индекс инклюзии. Определение инклюзии.

- Инклюзия – это процесс увеличения степени участия каждого ученика в академической и социальной жизни школы, а также процесс уменьшения степени изоляции учеников во всех процессах, происходящих внутри школы.
- Инклюзия требует реструктуризацию культуры школы, ее правил и внутренних норм, практики и процедур с целью полного принятия всего многообразия учеников, с их индивидуальными особенностями и потребностями.

- Инклюзия напрямую касается всех учеников школы, не только особо уязвимых групп, таких как дети-инвалиды или дети с особыми образовательными потребностями.
- Инклюзия направлена на улучшение школы не только для учеников, но и для ее работников
- Желание обеспечить доступ к среде и образовательному процессу для отдельных студентов может обнажить проблемы, требующие более общего и концептуального подхода к их решению
- Все дети имеют право обучаться в школе рядом со своим домом
- Многообразие и непохожесть детей рассматривается не как проблема, требующая решения, а как важнейший ресурс, который необходимо использовать в образовательном процессе.
- Инклюзия предполагает налаживание тесных, близких и дружественных отношений между школами и обществом, в котором эти школы функционируют.

Инклюзия – это процесс развития максимально доступного образования для всех в доступных школах и образовательных учреждениях, развитие процессов обучения с установкой адекватных целей для каждого ученика, процесс устранения всевозможных барьеров для максимальной поддержки каждого ученика и полного раскрытия потенциала каждого. Инклюзия – это процесс, где ценятся все различия и многообразие с одной стороны, и процесс создания условий для благотворного общения и взаимной дружбы между людьми.

Ниже вы найдете несколько критериев, взятых из успешной практики существующих школ. Эти критерии могут быть использованы школами для оценки.

Оценка доступности зданий.

Проведите полную оценку зданий школы и прилегающих территорий. Старайтесь привлекать к этому процессу детей везде, где это возможно. Составьте список необходимых работ по обеспечению доступности и определитесь с предстоящими расходами. Если вы до конца не уверены, что необходимо предпринять для обеспечения полной доступности школы, обратитесь к профессионалам или людям с инвалидностью.

Оценка доступности образовательной среды.

Проведите анализ информации, программного и технического обеспечения, используемого в образовательном процессе и потенциально вызывающего сложности у некоторых детей. Постоянно будьте в курсе новых адаптивных технологий, применимых в образовательных процессах (брайль, язык жестов и соответствующие материалы, сенсорные экраны, ноутбуки и т.д.). Храните всю письменную информацию в компьютере, чтобы в любой момент можно было предоставить ее в альтернативных форматах. Сегодня многие школы обмениваются своими инновациями, методическими материалами и т.д. для ускорения процессов инклюзии. Эти требования актуальны для абсолютно всех школ, как частных, так и государственных.

Включите вопросы понимания инвалидности в образовательные программы.

Планируя образовательные программы для школы, задумайтесь о том, насколько тема инвалидности отражена в этих программах. Используйте недискриминационные ресурсы и книги. Убедитесь, что имеются игрушки с различными «нарушениями». Старайтесь всячески придерживаться социального подхода к инвалидности. Например, попросите всех детей написать свое имя по-

брайлю, используя упаковки для яиц. Убедитесь, что персонажи с инвалидностью присутствуют в детских книжках. Если вы не можете найти такие книжки, придумайте и сделайте их сами. Используйте присущую детям доброту и честность, чтобы избежать дальнейшей дискриминации.

Использование положительных образов людей с инвалидностью.

Убедитесь, что для всех детей доступна информация и положительные примеры о детях и взрослых с инвалидностью. Опять-таки, если вы не можете их найти, придумайте или напишите их своими силами. Пригласите людей с инвалидностью рассказать детям о себе и о своей жизни. Убедитесь, что настенные плакаты включают людей с инвалидностью и отражают многообразие учеников школы.

Внесите разнообразие в образовательные программы. Используйте разнообразные подходы и методы.

Планируя образовательные программы, задействуйте разнообразные методы и подходы, раскрывая все способности и склонности учеников школы. Создайте единый банк идей и методов, потратив некоторое время, работая вместе с коллегами-учителями. Свяжитесь с другими школами и организациями для обмена подходами, идеями и методическими материалами. Введите систему оценки учителей их коллегами и детьми.

Разработайте подходы совместного обучения и обучения учениками друг друга

Самый мощный образовательный ресурс в любой школе – это ее ученики. Используйте работу в группах и парах, задействуя детей с различными способностями и детей разного возраста. Избегайте постоянного вялотекущего изложения, от разнообразия все только выиграют

Оценка внутренних правил. Насколько они инклюзивны?

Убедитесь в том, что оценка каждого ученика производится в соответствии с его предыдущими достижениями, а не с некими нормативными стандартами. В противном случае некоторые будут чувствовать себя ущербно по отношению к другим детям. Убедитесь в том, что все процессы оценки доброжелательны по отношению ко всем ученикам и не мешают процессу и практике инклюзии.

Эффективная командная работа при планировании программ и поддержке учащихся.

Убедитесь в том, что в школе хорошо налажена работа в команде, что отводится достаточно времени и ресурсов для поддержки процессов обучения, что в разработке программ принимают участие команды учителей, работников с маленькими детьми и другие заинтересованные лица. Совместная работа всего персонала является необходимым условием достижения инклюзии.

Дети изучают и используют язык жестов.

Если в школе обучаются неслышащие дети, обязательно задействуйте специальных переводчиков и учителей. Предоставляйте неслышащим детям возможность общаться с носителями языка жестов, также предоставьте всем детям возможность изучить язык жестов в рамках программы. Всех детей необходимо обучить основным словам и фразам на языке жестов. Сегодня, лишь небольшая доля неслышащих людей владеют языком жестов.

Доступное общение школы с родителями детей.

Помните, что не все люди общаются одинаково, устно или письменно. Проведите оценку коммуникационных потребностей внутри школы и у родителей учеников школы и предоставляйте всю информацию, включая анонсы, отчеты, замечания и т.д. в подходящем формате (к примеру, брайль, крупным шрифтом, на аудио или видеокассете, на языке жестов, в электронной форме и т.д.) помните, что ваша школа предоставляет услуги не только ученикам, но и их родителям и опекунам. Убедитесь, что акустически здания школы доступны для общения слабослышащих людей.

Использование подходящих слов об инвалидности.

Прислушайтесь, какие слова используются персоналом школы и детьми при разговорах на тему инвалидности, при описании учеников, во время уроков. Некоторые слова могут быть обидны для детей-инвалидов, например неполноценный, хромой, тупой и т.д. разработайте специальные тренинги для учителей и учеников, где расскажите о том, какие слова адекватны и необидны, а какие нет. Противодействуйте всяческим нападкам на детей с инвалидностью со стороны других учеников, присваиванию ярлыков и меток отдельным детям, дразнение детей. Разработайте новые правила, направленные на искоренение подобной практики. Объясните в правилах, насколько обидно слышать в свой адрес те или иные слова. Подобная практика должна касаться не только темы инвалидности, но и сексуальных меньшинств, нацистской терминологии и т.д.

Умышленно построенные отношения.

Правила, разработанные для максимального участия детей, основанные на принципах саморегулирования и взаимного уважения являются наиболее эффективными. Также иногда на взрослых ложится важная роль начинать и содействовать дружбе определенных людей. Все дети должны оставаться причастными к жизни школы, даже если они вынуждены выбывать из учебного процесса на некоторое время. Также важно предусмотреть определенные места, где взволнованные или обеспокоенные чем-то дети могут отдохнуть и расслабиться.

Добивайтесь общешкольного духа, приветствующего разнообразие.

Используйте методы ранней идентификации для определения особых потребностей каждого ученика. Прислушайтесь к мнению детей или их близких о сильных сторонах ребенка. Помогайте детям чувствовать себя хорошо и комфортно в стенах школы. Адекватная самооценка является одним из важнейших факторов успешной и счастливой жизни.

Развивайте участие детей с инвалидностью и дайте им возможность высказываться.

Разработайте систему, позволяющую детям с инвалидностью или особыми образовательными потребностями высказывать свои мнения и предложения. Позвольте детям иметь влияние на работу школы, на существующие правила и практику.

Физическое образование.

Убедитесь, что игры и спортивные мероприятия задействуют всех детей. Разработайте систему взаимопомощи и позвольте каждому ребенку развиваться в меру сил и возможностей. Адаптируйте существующие игры и используйте изобретательность в создании новых, отвечающих возможностям всех учеников.

Транспорт и система доставки учеников, доступная для всех.

Убедитесь, что транспорт до школы и от школы домой является доступным для детей-инвалидов, что он функционирует в удобное для всех время. Предоставляйте транспорт при проведении любых событий в школе. Позвольте друзьям и близким детей также пользоваться этим транспортом, расширяя возможности для общения. Убедитесь, что ни один ученик не остается без возможности посетить то или иное мероприятие школы. Безусловно, необходимо тщательное планирование и подготовка. При проведении мероприятий, избегайте недоступных мест и учреждений.

Будьте стратегически нацелены на инклюзию.

Школа должна постоянно находиться в процессе усовершенствования. Постоянно оценивайте процессы, происходящие в школе, ищите возможно скрытые барьеры и постоянно планируйте действия, направленные на их искоренение. Ставьте перед школой достаточно сложные, но достижимые цели и постоянно стремитесь достигать их.

Используйте помощь и поддержка извне.

Привлекайте специалистов по развитию речи, коррективке зрения, физиотерапевтов, профессиональных медицинских работников и т.д. в обучающем процессе для обеспечения его максимальной эффективности для детей с особыми образовательными потребностями. Обычно такие специалисты выступают в роли консультантов, и необходимо проводить постоянные тренинги для учителей с их участием.

Используйте персональных помощников, а также введите систему медицинского контроля в школе.

Разработайте правила, позволяющие администрировать рутинные медицинские процедуры, необходимые ученикам. Правила должны быть легко выполнимы и доступны для персонала школы. Обращайте особое внимание на развитие чувства собственного достоинства детей с точки зрения персональной гигиены и ухода за собой. Разработайте систему работы при несчастных случаях медицинского характера. Все работники школы должны пройти специальные тренинги по медицинской помощи, организованные профессиональными медицинскими работниками.

Поддерживайте оборудование в рабочем состоянии

Убедитесь в том, что специализированное оборудование находится в рабочем состоянии и получает должный уход, храниться в правильных условиях и своевременно ремонтируется или заменяется по мере необходимости. Убедитесь, что имеется достаточное количество разнообразных технических средств, доступных для детей с сенсорными или физическими нарушениями.

Принимайте на работу людей с инвалидностью.

Пересмотрите при необходимости существующие в школе правила приема на работу. Убедитесь, что правила открывают доступ для людей с инвалидностью и дают им равные права и возможности при приеме на работу. При необходимости можно получить дополнительное финансирование от правительства при приеме на работу людей с инвалидностью. Помните, что детям с инвалидностью нужны положительные ролевые модели среди взрослых!

Устраивайте тренинги по пониманию инвалидности и равным правам и возможностям.

Разработайте программу внутренних тренингов для учителей, работников дошкольных классов, воспитателей, обслуживающего персонала и работников районного отделения образования для более глубокого понимания вопросов инвалидности, продвижения равного подхода и социальной модели. Убедитесь, что каждый работник школы прошел через подобный тренинг и вовлечен в процесс инклюзии, происходящий в школе. Тем работникам, которые не полностью согласны с подобной политикой, можно напомнить, что 25 лет назад подобные действия позволили успешно искоренить гендерную дискриминацию в образовании, что дало множество новых возможностей девочкам и женщинам. Теперь подобные действия должны быть направлены на детей и взрослых, имеющих инвалидность. Равноправие не является просто «политкорректностью». Это действительно верный и необходимый путь.

Наблюдательный совет и комиссия управляющих должна быть в курсе событий.

Назначьте наблюдателя, который бы консультировался с другими структурами управления системой образования о проведении политики инклюзии. Постарайтесь, чтобы в числе наблюдателей были люди с инвалидностью.

Консультации с родителями и их активное участие.

Убедитесь в том, что родители могут свободно и эффективно участвовать в школьной жизни их ребенка. Будьте партнерами с родителями в общем деле образования детей. Консультируйтесь с родителями при принятии важных решений по обучению их ребенка. Общайтесь и консультируйтесь с местными организациями родителей. Расскажите о политике инклюзии всем родителям и предложите им при необходимости соответствующие тренинги. Все это позволит совместными усилиями достигнуть будущей самостоятельности каждого ребенка. Создайте группы взаимной поддержки из числа родителей детей-инвалидов или детей с особыми образовательными потребностями. Цените и всячески используйте опыт и знание родителей при обучении их детей. С разрешения родителей, создайте и поддерживайте базу данных по потребностям родителей, которые сами являются инвалидами для обеспечения доступа для всех и удовлетворения индивидуальных потребностей каждого родителя.

Участие родителей в инклюзивном образовании в Монголии.⁴¹

Н. Энкетсег, исполнительный директор, Ассоциация родителей детей-инвалидов.

Монголия: образование детей с особыми потребностями.

Монголия находится в самом сердце Азии, между Китаем и Россией. 2,6 миллионов человек, проживающих в стране, равномерно распределены по всей территории страны. Страна разделена на 21 провинцию и один муниципалитет, который, в свою очередь, разделен на 9 районов. Население страны достаточно молодое, около 30,7% составляют дети до 14 лет.

Вплоть до 1989 года, социалистическое правительство Монголии проводило политику помещения детей с инвалидностью в отдельные, специальные образовательные учреждения, созданные по всей стране. В рамках этой системы, люди могли удовлетворять лишь базовые потребности и были выключены из общественной и политической жизни страны. В результате политических и

⁴¹ Материал опубликован в журнале EENET “Enabling Education”, Educational Support and Inclusion School of Education, The university of Manchester. www.eenet.org.uk. выпуск 8, июнь 2004 г.

экономических реформ девяностых годов, эта система была разрушена. В результате недостаточного финансирования многие учреждения, находящиеся в сельских районах, были закрыты, и объем услуг, получаемых детьми с ограниченными возможностями, сократился в разы.

Система обязательного школьного образования в стране существенно пострадала в результате реформ, и именно дети с инвалидностью составляют большую часть детей, не получающих образование. Доступ к образованию для них существенно ограничен, в особенности в сельских районах страны. Практически нет специальных школ для детей с нарушениями речи или слуха, а также для детей с нарушениями интеллекта. Такие школы есть лишь в столице страны – Улан-Баторе. Незрячие дети могут обучаться лишь в одной школе во всей стране.

Трудности, с которыми сталкиваются дети с инвалидностью.

- 527,000 детей обучаются в средних школах. 40,000 из них имеют инвалидность. 0,38% обучаются в специальных школах.
- 10,3% детей 8-10 лет, и 66,6% детей дошкольного возраста лишены возможности получения образования.
- 7,1% детей, обучающихся в школах, имеют инвалидность
- 11,6% детей не в состоянии посещать школы из-за глубоких нарушений здоровья. (по данным отдела инклюзивного образования Министерства образования Монголии)

В мировом контексте Монголия является достаточно образованной страной, около 98,5% населения являются грамотными. Уровень гендерной дискриминации достаточно низок, и в стране доля детей с инвалидностью, обучающихся в общеобразовательных школах выше, чем во многих государствах. Тем не менее, зачастую уровень образования недостаточен и дети с инвалидностью сталкиваются с многочисленными барьерами при получении образования. Зачастую образовательные программы недостаточно гибкие для детей с инвалидностью, а учителя не в состоянии корректировать программы в соответствии с потребностями, возможностями и навыками конкретного ребенка с инвалидностью. Некоторые учителя дискриминируют детей с инвалидностью, которые часто вообще незаметны из-за слишком больших классов. Многие дети с серьезными нарушениями по-прежнему остаются дома, за рамками системы образования.

Инклюзивное образование

Старт программ интегрированного образования тесно связан с проектом DANIDA по образованию детей со специальными потребностями 1994-1998, реализованным в трех провинциях страны и двух школах столицы. Программа Великобритании «Спасите детей», реализуемая с 1998 года по сегодняшний день, направлена на интеграцию детей с инвалидностью в общеобразовательные средние и, с недавнего времени, начальные школы в 3 провинциях.

Успешная реализация программ, направленных на инклюзивное образование, предполагает участие родителей детей-инвалидов на всех стадиях реализации и на всех уровнях. В 1998 году, при поддержке программы «Спасите детей», была образована неформальная организация семей детей-инвалидов, которая сыграла важную роль в реализации программы в стране. К 2000 году организация оформилась в официальную общественную организацию – Ассоциацию родителей детей-инвалидов, целями которой стала защита прав детей-инвалидов и их поддержка.

Во время международного семинара «Политика инклюзивного образования детей-инвалидов», которая состоялась в столице Монголии в марте 2003 года, термин интегрированное образование был заменен на термин инклюзивное образование, как предложил директор программы «Спасите детей» в Монголии Карло Пушкарица.

Семинар был организован этой программой, и его основными целями было подтолкнуть инициативы инклюзивного образования в стране, помочь участникам поделиться опытом и перенять опыт других стран в вопросах принятия и применения политики инклюзивного образования. Участники программы «Спасите детей» считают, что именно продвижение законодательных инициатив способно наиболее эффективно решать большинство проблем.

Министерство образования страны изменило свою структуру. При финансовой и технической поддержке программы «Спасите детей» был образован отдел инклюзивного образования.

Партнерство.

Партнерство программы «Спасите детей», Ассоциации родителей детей-инвалидов и министерства образования в лице отдела инклюзивного образования разрабатывает программу инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями. Эта инициатива была одобрена министерством образования, министерством здравоохранения, министерством социальной защиты и министерством труда в 2003 году. На данный момент перечисленные министерства, Ассоциация родителей детей-инвалидов, программа «Спасите детей» и другие заинтересованные организации образовали исполнительный комитет программы.

Значимость активного участия родителей.

Родители детей-инвалидов уверены, что их голос и участие чрезвычайно важно при реализации программ инклюзивного образования. Сегодня у Ассоциации родителей детей-инвалидов есть реальные возможности разрабатывать и проводить в жизнь различные услуги, направленные на инклюзивное образование. Такие возможности существуют в рамках реализуемого ассоциацией проекта, финансируемого программой «Спасите детей» и Европейским Союзом. В частности, заслугами Ассоциации являются установленные и поддерживаемые международные контакты и возможности обмена информацией, организационное развитие, структура и стратегия организации. Но, самое важное, ассоциация объединяет более 700 семей с детьми-инвалидами. Это позволило заявить во весь голос о потребностях детей-инвалидов, и обратить общественность к этой важной проблеме.

Недавно, у нас была возможность посетить Великобританию и встретиться с Сьюзи Майлс, которая поделилась с нами многочисленными идеями относительно инклюзивного образования. Эта информация совершенно необходима для других некоммерческих организаций, для родителей детей-инвалидов и для других заинтересованных лиц. Обмен информации о программах и проблемах инклюзивного образования очень важен для таких развивающихся стран, как Монголия.

Заключение.

Каждый ребенок имеет право на образование. Каждый ребенок хотел бы посещать детский сад, а затем школу, однако сегодня не все дети имеют такую возможность. Мы верим, что инклюзивное образование – именно тот путь, который позволит каждому ребенку получать необходимое образование. Сегодня, совместными усилиями правительства, родителей, коммерческих и некоммерческих организаций, мы делаем первый шаг в сторону инклюзивному образованию.

Ассоциация родителей детей-инвалидов Монголии с нетерпением ждет писем и предложений сотрудничества от других членов сети за доступное образование.

Обеспечение прав на образование людей с умственными ограничениями в Беларуси.

По материалам Национального отчета Республики Беларусь «Права людей с умственными ограничениями», предоставленным вице-председателем ОО «БелАПДИиМИ» ЛЮДМИЛОЙ ВЕКО

ВАЖНО: Образование людей с ограничениями является одной из сфер, переживающих в Беларуси быстрое развитие.

Согласно статистике Министерства образования, в стране из 1 700 000 детей школьного возраста, из них 16 145 детей имеют нарушения интеллекта. Кроме того, белорусская система образования использует термин “трудности в обучении”, “смешанное расстройство школьных навыков”, которые означают когнитивные расстройства, поддающиеся педагогической коррекции. По оценкам специалистов число детей с этим диагнозом примерно равняется числу детей с интеллектуальными ограничениями, и в будущем часть из них также будут признаны умственно ограниченными.

Конституция Республики Беларусь гарантирует каждому человеку право на образование, включающее общедоступность и бесплатность общего среднего и профессионально-технического образования, а также бесплатное среднее специальное и высшее образование для тех лиц, которые прошли конкурсный отбор.

Статья 3 Закона «Об образовании» от 29 октября 1991 года уточняет, что право граждан на образование обеспечивается, в том числе, созданием необходимых условий для получения образования и социальной адаптации для людей с-ограничениями.–Министерство образования должно включить в образовательный процесс все категории детей, в том числе детей с тяжелыми, глубокими и множественными ограничениями. На развитие образования для людей с интеллектуальными ограничениями выделяются значительные средства, однако из-за множественности источников финансирования привести точные данные невозможно.

Организация образовательного процесса регламентируется ведомственными приказами и положениями: Приказом Министерства образования и науки Республики Беларусь “Об утверждении временного положения об интегрированном обучении детей с особенностями психофизического развития”, Постановлением Министерства образования Республики Беларусь “Об утверждении положения об интегрированном воспитании и обучении детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития”, Положениями “О детском доме-интернате для умственно отсталых детей Министерства социальной защиты Республики Беларусь” и “О специальной общеобразовательной школе (школе-интернате) для детей с особенностями психофизического развития”.

С 1995 года в стране развивается интегрированное обучение детей с умственными ограничениями в обычных школах и дошкольное воспитание в обычных детских садах. Обучение проходит в специальных группах, не превышающих 6 человек. Учителя средних общеобразовательных школ, в которых созданы классы интегрированного обучения, регулярно направляются на курсы повышения квалификации. Очереди на зачисление во вспомогательную школу для детей с легкими ограничениями нет, но чем выше тяжесть ограничения, тем проблематичнее получение образования. Дети с тяжелыми, глубокими умственными и комбинированными ограничениями могут учиться в специальных школах, а также в школах-интернатах (туда принимают также и детей с легкими ограничениями). Сейчас интенсивно организовываются классы для обучения этих детей при центрах коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, которые созданы и действуют в большинстве районных центров республики.

Несмотря на возможности получения образования, многие дети с тяжелыми и глубокими ограничениями получают его на дому. Ввиду отсутствия специалистов в различных регионах республики многие родители берут на себя функции образования своих детей. В настоящее время, такие родители имеют возможность получить разрешение Министерства образования на получение бесплатного второго высшего образования в области специальной педагогики.

Министерство образования ежегодно обновляет учебные программы для детей с ограничениями для различных учебных заведений. Президентская программа “Дети Беларуси” и ее подпрограмма “Дети-инвалиды”, рассчитанная на 2001-2005 годы, предполагает дальнейшее развитие образования детей с разными степенями ограничения.

С 1998 года по всей стране начали открываться Центры коррекционно-развивающего обучения и реабилитации для детей и подростков с умеренной, тяжелой и глубокой степенью умственных ограничений. Однако образование детей с тяжелыми ограничениями все еще остается проблемой. Хотя они и имеют право получать коррекционно-педагогическую и реабилитационную помощь в таких центрах и на дому, для работы с такими детьми не хватает специалистов. Эта ситуация особенно проблематична в сельской местности, где с детьми с интеллектуальными ограничениями часто работают на дому педагоги, не имеющие дефектологического образования.

Дети с легкой формой ограничений обучаются в интернатах по программе вспомогательной школы, дети с более тяжелыми ограничениями обучаются по индивидуальным программам, в основном, социально-бытовым навыкам и самообслуживанию.

Взрослые с легкой формой умственных ограничений могут получать профессиональную подготовку в специальных группах профессионально-технических училищ. Налажено сотрудничество с учебно-производственными комбинатами, постепенно создаются условия для обучения в профессионально-технических училищах людей с умственными ограничениями умеренной степени.

На начало 2002 г. в Беларуси проживало 2 251 753 детей в возрасте до 18 лет, из них около 1 700 000 - школьного возраста. Из них 30 507 - дети - инвалиды от 0 до 18 лет. По данным Министерства образования, количество детей школьного возраста с нарушениями интеллекта в 2001-2002 учебном году составило 16 145. Вне связи с проблемой определения термина “умственные ограничения” в системе образования используется термин “трудности в обучении” (или “смешанное расстройство школьных навыков”, по медицинской терминологии).

В Беларуси есть 3 специализированных дошкольных учреждения для детей с нарушением интеллекта, где воспитывается 180 детей. Для детей с задержкой психического работает 9 детских садов, в них воспитывается 232 ребёнка. Кроме того, в 5 обычных детских садах есть группы для детей с нарушениями интеллекта, в которых

воспитывается 68 детей. Двадцать детских садов имеют группы для детей с задержкой психического развития для 249 детей.

В стране 5 школ, 10 школ-интернатов и 116 классов при обычных общеобразовательных школах для детей с интеллектуальными ограничениями и 50 специальных школ для детей с нарушениями интеллекта. 346 детей с интеллектуальными ограничениями интегрированы в обычные школы и получают помощь от служб поддержки.

Профессиональное образование взрослых с умственными ограничениями обеспечивают 40 учреждений образования.

БелАПДИиМИ регулярно проводит обучающие семинары по современным реабилитационным технологиям для специалистов, работающих в государственных учреждениях, а также для родителей. В общественных центрах дневного содержания с воспитанниками проводятся учебные занятия. Для специалистов, проводящих специальные занятия с детьми, имеющими умеренные, тяжелые и глубокие ограничения, издательство БелАПДИиМИ выпускает методическую литературу, которой пользуются, как специалисты, так и студенты – выпускники, родители. Подготовленные с помощью БелАПДИиМИ консультанты в области реабилитации периодически выезжают в регионы республики. В каждом отдельном регионе активисты местной родительской организации БелАПДИиМИ, сотрудничают с коррекционно - развивающими центрами реабилитации, социальными учреждениями, школами и учителями в проведении совместных мероприятий.

В фокусе – законодательство: Индия⁴².

Универсальное начальное образование – огромная масштабная задача для страны, где проживает 16% мирового населения, представлены 4 основные религии, 16 официальных языков и 200 миллионов детей в возрасте от 6 до 14 лет. Согласно инициативам правительства, цель может быть достигнута настойчивостью и совместным участием. В данной статье Ниди Сингаль дает обзор развитию системы образования и законодательства в Индии с 1947 года, когда страна обрела независимость.

Национальный закон об образовании, разработанный в 1986 году и дополненный в 1992 году, был разработан совместными усилиями многих профессионалов, представителей многих штатов и другими заинтересованными лицами. В рамках данной программы, которая сегодня применяется в стране, образование должно предоставляться всем ее жителям.

Основные положения закона направлены на устранение барьеров при получении образования и предоставлении равных прав и возможностей всем, у кого есть особые потребности и кто традиционно таких возможностей не имел. Также констатируется необходимость учитывать многоязычность страны, ее религиозные, социокультурные особенности, а также последствия многовекового пребывания в статусе колонии. Дети-инвалиды, девочки, дети из национальных меньшинств и дети, проживающие в отдаленных районах были определены в качестве нуждающихся в дополнительном внимании. Также к особо изолированным группам относятся касты неприкасаемых и некоторые племена.

- Каста является частью древней системы организации общества, когда социальное положение каждого человека определялось при его рождении. Внизу этой

⁴² Материал опубликован в журнале EENET “Enabling Education”, Educational Support and Inclusion School of Education, The university of Manchester. www.eenet.org.uk. выпуск 6, апрель 2002 г.

социальной лестницы находилась каста, членов которой раньше называли «неприкасаемыми»

- В Индии представлены племена, которые живут глубоко в джунглях или горах, вдали от остальных. Их иногда называют Адиваси, что значит аборигены. Их привлечение в общую систему является поистине сложной задачей.

В течение последних 55 лет акцент делался на всеобщей доступности, удержании детей в школах и достижениях детей. Вначале, основной акцент делался на привлечении детей в школы, однако с 80-х годов акцент сместился в стороны вопросов качества образования. Было разработано несколько инициатив:

Операция «классной доски» (1987-1988), направленная на увеличение объема человеческих и материальных ресурсов, доступных начальным школам.

Реструктуризация и реорганизация образования учителей (1987)

Создание ресурса, позволяющего учителям постоянно повышать свою квалификацию и знания.

Минимальный объем знаний (1991)

Обозначены необходимые минимальные объемы знаний для каждой стадии образования, а также пересмотрены существующие учебники.

Национальная программа предоставления пищи начальным школам (1995)

Предоставление горячей пищи для всех учеников с первого по пятый класс во всех государственных школах и школах, поддерживаемых правительством

Районные программы начального образования (1993)

Акцент на децентрализованном планировании и управлении, усовершенствование методических материалов, повышение общей эффективности в школах. Эта программа рассматривает школы как единое целое.

Движение за образование для всех (2000)

Имеет цель достижение универсального начального образования до 2010 года посредством микро-планирования и фокуса на школах. Также устранение социального и гендерного неравенства.

Фундаментальное право (2001)

Значительное развитие системы. Бесплатное обязательное образование для всех детей в возрасте шести-четырнадцати лет. Образование – основное право каждого ребенка.

Все эти программы дополняются специальными инициативами, направленными исключительно на маргинализованные группы детей. К примеру, инициативы, направленные на интеграцию детей-инвалидов, детей из низших каст и племен, включают в себя финансовую помощь детям и родителям, действия по повышению осведомленности и информированности учителей, помощь в адаптации и модификации образовательных программ.

Хотя все больше детей обучаются в школах, около 35 миллионов детей от 6 до 14 лет все еще остаются за рамками системы образования. Все еще актуально значительное неравенство на базе касты, пола, религии. Существует много проблем с выбыванием детей из школ, слабым уровнем образования и достижений

детей, неадекватной организацией инфраструктуры школ, слабым общим уровнем работы школ, низким уровнем посещаемости учителей, большим количеством вакансий для учителей, слабого уровня образования и недостаточным финансированием. Некоторые особо уязвимые группы детей, такие как дети-сироты, бездомные дети, работающие дети, жертвы стихийных бедствий и т.д. все еще остаются за рамками формальной системы образования. Несколько «параллельных» систем сомнительного качества появились в последнее время, однако должна быть сформирована единая система образования в рамках одного министерства.

Правительство должно увеличивать спрос на качественное образование, просвещая и информируя общественность о необходимости предоставления образования для всех.

Образование учителей и социальная инклюзия в Индии: роль образования учителей⁴³.

Кэролин Даер

В ходе децентрализации системы школьного образования, в Индии образованы районные институты образования и тренинга (тренинговые центры), основная задача которых – обучение и тренинг учителей начальных и средних школ. С другой стороны, учителя могут повышать свой профессионализм через районные ресурсные центры, каждый из которых обслуживает школы в пределах примерно 10 км. Такие центры превратили профессию учителя из достаточно замкнутой, без особых возможностей обмена опытом, в открытую, динамичную профессию, с множеством возможностей общения с коллегами, предложения новых идей и обмена опытом.

Основная задача недавно образованных структур – мотивировать учителей в использовании подходов, ориентированных на ребенка и подходов «игрового обучения», на которых основаны недавно переработанные образовательные программы. В рамках этих подходов, образование должно стать индивидуальным, основанным на потребностях каждого ребенка. Такой подход непросто применять работающим учителям, так как «..обучающий процесс для учителей сведен к минимуму, как с точки зрения времени, так с точки зрения затрат усилий учителей. Также такая практика не ограничивается незначительным числом безответственных учителей, скорее это актуально для профессии в целом» (Публичный отчет о базовом образовании, 1999, стр. 61)

Необходимо, чтобы новые подходы прививались учителям еще при их обучении, так как основными причинами выбывания детей из образовательного процесса остается слабая мотивация учащихся, отсутствие интереса к процессу обучения и главенствующей ролью учителей в школах. Это важнейшая проблема социальной инклюзии, так как большинство детей из традиционно сегрегированных групп посещают государственные школы.

Ресурсные центры возглавляются талантливыми учителями, способными мотивировать коллег прививать и активно использовать новые идеи и подходы. Это сравнительно хорошо срабатывает на открытых к изменениям учителях, однако

⁴³ Материал опубликован в журнале EENET “Enabling Education”, Educational Support and Inclusion School of Education, The university of Manchester. www.eenet.org.uk .выпуск 7 апрель 2003 г.

много и таких, кто не верит в правильность новых подходов и сомневается в их практическом применении в классах. Ресурсные центры не имеют никакой власти над учителями, и их возможности ограничиваются предложением новых моделей и идей в образовании. С другой стороны, основная идея новой системы – общешкольный подход, и здесь важное значение имеет повседневное общение учителей внутри школы о предложениях и идеях ресурсных центров.

Формальное повышение квалификации учителей все еще необходимо, однако такая практика нацелена не на всю школу, а на конкретных ее работников. Также, существуют свои проблемы и в качестве дополнительного образования учителей. Большинство работников в тренинговых центрах имели опыт работы в старших классах, и лишь немногие работали в начальной школе. Это вызывает сложности в адекватном образовании учителей начальных классов, оценке эффективности тренинговых программ, определении реальных потребностей учителей и программ, отвечающих этим потребностям. Тренинговые центры предоставляют обучение по программам, подготовленным на более высоких уровнях, что затрудняет им быстро реагировать на локальные, специфические потребности учителей. Таким образом, к обучению в центрах относятся не как к увлекательному эффективному процессу повышения профессионализма, а скорее центры воспринимаются как формальные институты.

Что же, в таком случае, может развивать и продвигать новые децентрализованные подходы в образовании и особенно образовании учителей?

- Существует нужда в концептуальном, всеобъемлющем тренинге для работников тренинговых центров, что даст им знание, навыки и понимание реальных потребностей учителей начальной школы и позволит им адекватно на них реагировать.
- Существует потребность в пересмотре практики приема на работу в тренинговых центрах, так как сейчас там могут работать лишь учителя со степенью не ниже магистра, а большинство учителей начальных классов не имеют такого образования.
- Необходимо глубже интегрировать тренинговые и ресурсные центры для обеспечения более эффективного обмена информацией между учителями и теми, кто занимается повышением их квалификации.

Любые действия, направленные на более полную поддержку учителей в школах должны сопровождаться соответствующей подготовкой тех, кто эту поддержку оказывает – работников тренинговых и ресурсных центров. Это вопрос социальной инклюзии, так как возможность государственных школ обучать детей из наиболее отдаленных районов или социальных меньшинств напрямую зависит от желания и возможностей учителей, а также от уровня и качества поддержки учителей путем соответствующих государственных инициатив и квалификации тех, кто должен помогать и поддерживать их.

Опыт США: ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ОБРАЗОВАНИЯ

По материалам сайта www.special.ed.about.com

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ОБРАЗОВАНИЯ – это план, который разрабатывается родителями и специалистами учебных заведений в соответствии с нуждами и потребностями студентов-инвалидов для достижения успеха в

образовательном процессе. Ниже вы найдете несколько полезных советов для составления индивидуальной программы образования.

Все студенты и ученики с ограниченными возможностями имеют право на разработку индивидуальной программы образования.

Индивидуальная программа (ИП) - это долгосрочный плановый документ, используемый ежедневно в учебном процессе. Основные идеи разработанной ИП прописаны как в плановом документе, так и в ежедневной программе обучения. Каждый студент\ученик свои особые потребности, которые должны быть распознаны и учтены в индивидуальной программе образования. Только в этом случае каждый студент\ученик сможет преуспеть в учебе настолько, насколько позволяют его возможности.

Где будет проходить обучение студента-инвалида, зависит от его потребностей и меры ограничений.

Студент может обучаться:

- в обычном классе и получать необходимую помощь;
- в обычном классе, получая необходимую помощь, а также поддержку со стороны специалистов учебного заведения;
- часть дня в обычном классе и оставшуюся часть дня - в специальном классе;
- в специальном классе с обеспечением всевозможной поддержки со стороны специалистов и группы консультантов по данному вопросу;
- по реабилитационной программе с непрерывной поддержкой со стороны разных специалистов.

Индивидуальная программа образования будет действительна вне зависимости от того, где обучается студент-инвалид. Однако содержание ИП может изменяться в зависимости от местонахождения студента (другой штат или страна).

Будут выдвинуты следующие запросы:

1. ИП начнет действовать только тогда, когда студент приступит к учебе
2. Обязательна подпись родителя студента-инвалида; в зависимости от возраста учащегося может также понадобиться и его личная подпись.
3. Описание формы инвалидности студента.
4. Справка о состоянии здоровья студента на текущий момент.
5. Описание необходимых на время учебы условий или приспособлений, а также оборудования.
6. Любые приспособления, которые используются студентом в повседневной жизни - такие, как "ходилка" или специальный стул для обеда и т. д.
7. Необходимо прописать в ИП специалистов, которые будут задействованы в учебном процессе студента.
8. ИП должна включать всю помощь и приспособления, необходимые студенту во время учебы
9. В ИП должно быть прописано, какая поддержка необходима студенту во время учебы. Например, если студент-инвалид будет обучаться в обычных классах по научным предметам, социальным предметам, искусству и музыке, он может получать необходимую поддержку в специальном классе по иностранному языку или математике, что составит 30% от всего учебного дня. Возможен вариант, что необходимая помощь по иностранному языку может быть оказана студенту в течение 20 минут в день по утрам.
10. Необходимо прописать в ИП возможности студента и его интересы к чему-либо. Это поможет в составлении более успешного плана, а также люди, работающие с этим студентом, будут осведомлены об интересах учащегося.
11. Стандартизированные результаты помощи или поддержки должны быть указаны в ИП.
12. Учебные возможности студента также должны быть указаны в индивидуальной программе. Например, если ученик по возрасту должен обучаться в пятом классе, а его возможности позволяют ему осваивать только программу второго, это должно быть прописано в ИП. Если ученик проходил специальный тест, определяющий его возможности, то результат теста с датой его проведения должен быть включен в индивидуальную программу.

13.Дополнительная поддержка или помощь, необходимые студенту, должны быть подробно прописаны в ИП.

14.Уровень программ разных классов должен быть включен в ИП. Если студент обучается по стандартным программам по всем предметам, за исключением математики – это должно быть также указано в его ИП

15.Успеваемость, ожидания и выполнение работы должны быть подробно отслежены.

16.Методы, используемые для достижения студентом успеха в учебном процессе, должны быть подробно описаны.

17.Комментарии по оценке работы студента в течение года должны быть добавлены, так как ИП является рабочим документом.

18.Родители и студенты должны иметь копию индивидуальной программы, а оригинал ИП должен храниться в надежном месте в школе – обычно в офисе.

Все, что необходимо прописать в индивидуальной программе образования.

Дополнительная информация.

Индивидуальный план образования (ИП) - это возможность достижения студентом - инвалидом успеха в учебном процессе. Если студенты преуспевают в учебе в соответствии со своими возможностями. и делают это максимально независимо, тогда можно утверждать, что индивидуальный план удовлетворяет потребности студента.

Цели ИП

Цели индивидуальной программы образования должны быть разработаны по следующим критериям:

- реалистичность;
- уровень достижения;
- возможность оценки;
- активность.

Перед тем как поставить цели, команда должна определить существующий уровень выполнения работы ученика, используя разные методы оценки. Необходимо четко выявить потребности учащегося. Когда цели ИП определены, обсуждается вопрос о том, в каком классе будет обучаться ученик, с предпочтением включения в школьную среду.

Распространяются ли цели ИП на обучение в обычных классах при стандартном расписании и соответствуют ли они общему учебному плану?

После того как цели были определены, команда приступает к работе, чтобы помочь студенту достигнуть успехов в учебе. Каждая цель должна иметь ясно заявленную задачу (как, где и когда эта цель будет осуществляться). Для достижения успеха необходимо определять и вносить в список любую помощь или методы, которые могут потребоваться учащемуся. Подробно объясните, как полученный прогресс был осуществлен. Опишите, сколько времени потребовалось для выполнения каждой задачи. Возможно, цели будут достигнуты лишь в конце учебного года. Задачи – это навыки, требуемые для осуществления поставленных целей, они должны быть выполнены в наиболее короткие сроки.

Члены команды. В команду входят родители учащегося, персонал по специальному образованию, класный учитель, группа поддержки, а также представители внешних агенств. Каждый член команды играет существенную роль в достижении успеха индивидуальной программы образования.

План ИП может стать самодовлеющим и нереалистичным. Хорошим приемом для каждого учебного периода является определение одной цели. Это позволяет команде гарантировать доступные ресурсы для поддержки индивидуума в достижении поставленной цели.

Если в индивидуальной программе образования прописаны все потребности ученика и план сфокусирован на путях достижения успеха, то у студента с инвалидностью будет возможность повысить успеваемость независимо от его ограничений.

Что необходимо для разработки профессионального индивидуального плана образования для вашего ребенка (из закона штата Миннесота о специальном образовании)

1. Индивидуальная программа образования должна быть составлена в письменной форме. Родителям ребенка-инвалида предоставляется копия ИП.

2. В ИП должны быть включены ежегодные цели и краткосрочные задачи для достижения ребенком школьного прогресса с определением срока выполнения каждой задачи.

3. Индивидуальная программа образования должна основываться на потребностях ребенка, которые определяются не реже, чем раз в три года.

4. Индивидуальная программа образования разрабатывается командой, члены которой имеют разные точки зрения и являются экспертами в различных областях. Команда должна включать человека из школы, с которым непосредственно работает ваш ребенок (классный учитель, преподаватель, другие помощники). Родители могут запросить предоставления услуг дополнительного эксперта. Включенные в команду люди должны быть осведомлены об инвалидности вашего ребенка. Дополнительные члены команды могут быть профессионалами, друзьями, советчиками и т.д. По возможностям ученика он тоже может входить в состав команды.

Члены команды:

1. Классный учитель
2. Специалист по образованию,
3. Родитель(ли) и представитель школьного района.
4. По возможности студент (от 14 до 21 года).
5. Родители должны участвовать во встречах школьного персонала,

которые проходят в удобное время и месте для обеих сторон.

Индивидуальный план должен определять:

· Что должно изучаться ребенком и как (например, план программы вашего ребенка, показывающий действия для выполнения каждой задачи). Количество времени на предоставление специальных услуг должно быть также прописано в плане.

· Кто будет обучать ребенка (имена преподавателей и телефоны школы).

· Месторасположение школы. Если необходимо поменять школу, в плане должно быть указано новое месторасположение.

· После начала действия программы устанавливается срок предоставления услуг и дата пересмотра ИП. Рассмотрение расписания индивидуальной программы должно проходить не реже одного раза в год.

· Сколько времени Ваш ребенок будет проводить вместе с детьми без инвалидности.

· Зачем необходим план, основываясь на потребностях и нужд ученика

7. Услуги разработанного плана должны предусматривать:

· Результативность предложенного плана в соответствии с принципом наименьшего ограничения окружающей среды.

· План и дату периодического пересмотра индивидуальной программы ученика.

· Пересмотр разработанного ранее плана, если ученик достигает 14 лет или учится в 9 классе.

· Специальную программу образования или необходимых услуг.

· обеспечение необходимыми приспособлениями для повышения успеваемости в учебе.

План, касающийся поведения ребенка, если ребенок ведет себя не вполне адекватно, также должен входить в индивидуальную программу.

8. Школа должна учитывать пожелания родителей в разработке ИП и дать им возможность вносить поправки в план ИП.

· Если родитель одобрил план, то он вступает в силу.

· Если от родителя нет ответа, то план начинает действовать в том случае, если он не является первоначальной ИП. Если это впервые составленная для ребенка ИП, то школа должна дождаться письменного согласия родителя.

- Если родители не согласны с разработанным планом, то он\она имеет право обсудить ИП ребенка со школьными представителями и прийти к общему соглашению.

Организация встречи членов команды для обсуждения индивидуальной программы образования ребенка.

- Проверьте, информацию, которой вы владеете о своем ребенке. Составьте список вопросов для прояснения непонятных моментов. Напишите о возможностях своего ребенка и о том, что вас в большей мере волнует.

- У вас есть право ознакомиться со всеми документами, которые относятся к вашему ребенку.

- Вы также можете запросить копию оценки возможностей вашего ребенка и в случае несогласия обсудить ее с представителями школы.

- Если вы не согласны со школьной оценкой возможностей вашего ребенка, вы можете запросить в письменной форме проведение индивидуальной экспертизы (оценки) за счет школьных средств. Если вы добьетесь независимой экспертизы за счет своих собственных средств, то члены команды должны будут ознакомиться с результатом экспертизы.

- Встречу следует посетить вместе с супругом или супругой, консультантом из местной организации инвалидов или другом, который хорошо знает вашего ребенка и сможет оказать вам моральную поддержку.

II. Сама встреча очень важна. Это прекрасная возможность получить ответы на интересующие вас вопросы от школьного персонала. Вы знаете своего ребенка лучше, чем кто-либо, и это также является прекрасной возможностью для школьного персонала узнать больше о вашем ребенке. Школа должна знать об интересах ребенка, что он\она любит делать вне учебы, в выходные дни, на каникулах и т.д.

Помните, что диагностический тест (экспертиза) не дает полной картины. Вы должны убедиться в том, что школьный персонал обсуждает реального, конкретно вашего ребенка. Убедитесь и в том, что дискуссия сфокусирована не только на недостатках и ограничениях вашего ребенка, а на его возможностях и способностях.

Если вы не понимаете, о чем идет речь, не стесняйтесь спросить.

Программа должна быть рассчитана на предоставление услуг в соответствии с возможностями ребенка и его потребностями, а не с видом или формой инвалидности. Если вы не согласны с разработанной программой, скажите об этом, и изменения, основанные на ваших доводах и идеях, могут быть внесены в ИП.

Если вы видите, что учителя и школьный персонал делают великолепную работу, поблагодарите их.

Если Ваш ребенок не преуспевает в учебном процессе, учителя могут предложить использование новых методов.

Вероятнее всего, вам не придется немедленно подписывать соглашение ИП. Вы можете взять разработанную программу домой и подробнее ознакомиться с ней в течение 10 дней, а затем принять какое-либо решение.

Успеваемость вашего ребенка должна быть рассмотрена не реже одного раза в год. Родители не всегда приглашаются на эти встречи. Если вы хотите на них присутствовать, выразите свое желание. Вы имеете право также попросить об оценке успеваемости вашего ребенка в любое время.

Помните, у вас есть все права и полномочия задавать вопросы и делать изменения в ходе встречи или после нее.

Гонконг, специальный административный район Китая⁴⁴.

В 1997 году, после 140 летнего периода подчинения Великобритании, Гонконг снова стал специальным административным районом Китая. Современные законодательные инициативы после 1997 года приведут к значительным изменениям в системе образования, что, в свою очередь, существенно повлияет на развитие и внедрение инклюзивного подхода в образовании.

В Законодательном обращении исполнительного директора Гонконга, Тунг Чи-Хва, называет образование одной из трех основных направлений реформ. Новые реформы в образовании, определенные образовательной комиссией в 2000 году, направлены на внедрение инклюзивных подходов. Они направлены на гарантированное предоставления образования для всех детей, включая детей с трудностями в обучении. Комиссия по образованию рекомендует школам «адаптировать методы разностороннего обучения и эволюционные методы, обеспечив реакцию на все индивидуальные потребности учеников, их всестороннее образование и развитие».

Реформа образование дала второе дыхание принципам интеграции детей с инвалидностью в общеобразовательные школы, заложенным еще в 70-х годах прошлого века. Белая книга 1995 года «Равные возможности и полное участие» вновь обратила внимание на необходимость полного раскрытия потенциала абсолютно всех детей.

Последние двадцать лет показали, что Гонконгу необходимо законодательство, направленное на инклюзию в школах, а также действия, поддерживающие школы в реализации такого законодательства. Поддержка нужна в реконструкции и адаптации зданий, изменении образовательных программ, стратегии обучения, а также развитие методов оценки, позволяющих определить индивидуальные потребности всех учеников. Исходя из этого, двухлетний пилотный проект правительства, направленный на инклюзию, имел стратегический характер. Если в начале проекта интеграционными можно было назвать 9 школ, то сейчас их 116 из примерно 1300. (население Гонконга – 7,3 миллиона человек)

Дальнейшие действия.

Двигаясь вперед, правительство продолжит использовать общешкольный подход в своих реформах. В школах будут создаваться Школьные Команды Поддержки, в которые войдут директор школы, учителя, методисты, помощники учеников и представители родителей. Эти команды будут удовлетворять индивидуальные потребности учеников. Среди основных направлений работы можно отметить:

- Разработка школьных правил, соответствующих многообразию обучающихся учеников
- Систематическое ведение и анализ статистики
- Организация и использование ресурсов как внутри школы, так и вне ее
- Мониторинг и оценка школьных программ
- Поддержка и обучение учителей
- Поддержка учеников и совместное обучение

⁴⁴ Материал опубликован в журнале EENET “Enabling Education”, Educational Support and Inclusion School of Education, The university of Manchester. www.eenet.org.uk выпуск 7, апрель 2003 г.

Образовательное бюро Гонконга разрабатывает систему оценки «Индикаторы инклюзии», которая должна помочь общеобразовательным школам проводить оценку своей деятельности и планировать на будущее. Система основана на индексе инклюзии, разработанного в Великобритании, и предполагает совместный, командный подход в работе.

Жизнь в Какума, Кения⁴⁵.

Эванс Мбуру

Лагерь беженцев Какума расположен на северо-западе Кении. Здесь проживает около 72,000 беженцев, в основном из Судана, а также из Уганды, Демократической Республики Конго, Сомали, Эфиопии, Эритреи, Руанды, Бурунди и других стран мира. Здесь расположены 23 начальные школы, 3 средних школы и 5 учреждений дошкольного образования. Учителями выступают сами беженцы. Образование учителей минимально. Один из учителей из Кении, Эванс Мбуру, дает свою оценку ситуации

Неправительственная организация Международный Комитет Спасения, работающая в лагере Какума, проводит здесь программу специального образования. Команда состоит из 4 учителей из числа беженцев, которые проходят тренинги по специальному образованию. Команда перемещается от школы к школе, отыскивая детей с особыми образовательными потребностями. Работу команды координируют профессиональные кенийские учителя. Вначале процесс носит неформальный характер, когда команда разрабатывает неформальный индивидуальный образовательный план, а затем занимается его реализацией, отработывая свои навыки в образовании.

Образование – это единственное стоящее оружие, способное сократить уровень социальных конфликтов. Также это экономический инструмент, позволяющий сокращать уровень бедности.

Международный Комитет Спасения тесно сотрудничает с Мировой Федерацией Лютеран в образовании учителей общеобразовательных школ. При поддержке Международного Комитета Спасения открыты два интеграционных класса для учеников с нарушением слуха и глухих детей. В одном из классов обучаются дети трех национальностей. Для их общения разрабатывается «универсальный» язык жестов.

Несмотря на сложные отношения между представителями разных национальностей, большинство детей стремятся посещать классы из-за тяги к знаниям. Дети с инвалидностью также посещают школы, независимо от того, какие сложности у них могут возникнуть. Никто не остается неохваченным, все, стар и млад, хотят получить свое образование.

Счастливы те ученики, которые распрощались с войной в молодом возрасте и без серьезных травм или ранений. Все они успешно обучаются в школах. Дети с инвалидностью также посещают занятия, несмотря на недостаток технических и иных средств, неблагоприятный климат и плохое здоровье.

⁴⁵ Материал опубликован в журнале EENET “Enabling Education”, Educational Support and Inclusion School of Education, The university of Manchester. www.eenet.org.uk. выпуск 6, апрель 2002 г.

Инклюзивное образование позволяет преодолевать всю горечь ситуации и предотвратить потерю человеческих жизней.

Еще одной сферой применения инклюзивного подхода является профессиональная подготовка, которая проводится в многоцелевых центрах. Многие беженцы, живущие в лагере, обладают теми или иными навыками, которым они обучают остальных, независимо от этнической принадлежности. Портняжное дело, ковроткачество, плотничное дело, вышивание, работа по коже и вязание. Люди с инвалидностью имеют первоочередное право получить образование. Тренинги длятся около 9 месяцев, после чего сдаются соответствующие экзамены. При успешном прохождении экзаменов ученики получают работу в этих же центрах с оплатой за каждое произведенное изделие.

Ситуация в одном из классов.

Неслышащие дети из Судана, Эфиопии и Сомали посещают интеграционный класс. Учителю в классе из 22 человек в возрасте от 8 до 38 лет примерно 24 года, сам он из Сомали. Он начинает урок на языке жестов.

«доброе утро! Мы здесь, чтобы учиться вместе, потому что мы все как один». Так происходит каждый день. Все ученики одновременно посещают разные классы, такие как пение, искусство или обучение языку жестов. Класс, действительно, представляет из себя единое целое. Волей обстоятельств, они вместе. Они все беженцы, но инклюзия позволяет им успешно получать необходимое образование. Не имеет значения, сколько мне лет или чему я учусь. Просто дайте мне возможность «попробовать это на вкус»

Раздел 4

Полезные ресурсы

- Профессиональное обучение в специальном образовании Вилли Клас, Жозе Ван Беле. Санкт-Петербург. 2002 г.
- Специальное образование: состояние и перспективы развития. Вестник образования Министерства образования Российской Федерации. 3, 2003 г.
- Инновации в Российском образовании. Психолого-педагогические аспекты образования детей с отклонением в развитии. М.2001 г.
- Социальная защита детства. Психолого-педагогические аспекты образования детей с отклонениями в развитии \ ГОМИ «Школьная книга» 2001
- Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. \ Хрестоматия \ «Гном и Д» Москва 2001
- Московский базисный план 2003-2004
- Реабилитация и образование особого ребенка. Анализ законодательства, Бациев В., Корнеев В. 2003 г.
- Реабилитация и образование особого ребенка. От прогрессивных законов к их реализации, Бациев В., Дименштейн Р., Корнеев В., Ларикова И. 2003 г.
- Права ребенка с ограниченными возможностями и его семьи (в вопросах и ответах), Голубева А., Кац Л., Кац Ю. Владимир 2003 г.
- Towards Responsive School: supporting better schooling for disadvantaged children (200)
- Education for All: The Challenge of Universal Primary Education (2001)
- Working for Change in Education: A Handbook for Planning Advocacy (2000)
- Children's Rights: Equal Rights? Diversity, Difference and the Issue of Discrimination (1999) www.savethechildren.org.uk
- It's Not Luck Anymore – It's Your Right
- Civil Rights, Law and Disabled Persons – Resource Kit No7 (2000)

- P. Mittler International Experience in Including Children with Disabilities in Ordinary Schools
- P. Mittler International Experience in Including Children with Disabilities in Ordinary Schools
- С. Кернс «Интеграция в общество людей с особыми потребностями» Доклад, представленный на Первой московской международной конференции по проблемам синдрома Дауна и помощи людям с умственными нарушениями 1995, Москва
- Ш. Рамон «Социальная эксклюзия и социальная инклюзия», Сост. Ш. Рамон и В. Шмидт. Московская высшая школа социальных и экономических наук. Хрестоматия по курсу Социальная эксклюзия в образовании. – М., 2003
- Т. Бут «Политика включения и исключения в Англии: В чьих руках сосредоточен контроль?» Сост. Ш. Рамон и В. Шмидт. Московская высшая школа социальных и экономических наук. Хрестоматия по курсу Социальная эксклюзия в образовании. – М., 2003

<http://www.ed.gov.ru/>

Министерство образования и науки Российской Федерации.

<http://www.educom.ru/ru/documents/>

департамент образования Москвы.

<http://ise.iip.net/index.html>

институт коррекционной педагогики

<http://www.doktor.ru/onkos/krizis/obr31.htm>

Сайт содержит нормативные акты об образовании инвалидов

<http://www.un.org/russian/esa/social/enable/3sess.htm>

Сайт содержит документы ООН по правам инвалидов

<http://www.detirossii.ru/library.htm>

проект ЮНЕСКО «гражданское общество - детям России»

<http://www.ed.gov.ru/ob-edu/korr/rub/>

Сайт управления специального образования

<http://www.alledu.ru/interview/673/83>

Материалы горячей линии, состоявшейся в детской общественной приемной Министерства образования 2 декабря 2004 г.

<http://www.specialneeds.ru/>

Интернет-проект о детях с особенностями развития. В его основе - база данных образовательных и развивающих учреждений города Москвы, работающих в области специальной педагогики и психологии.

Инклюзивное образование

- Преодоление отчуждения с помощью инклюзивных подходов в образовании концептуальный доклад, Юнеско

- Inclusive Education: Where there are few resources (2002) - Sue Stubbs

www.atlas-alliansen.no

Цель данной публикации – сделать концепцию инклюзивного образования более понятной. Описаны основные стратегии, и ключевые вопросы инклюзивного образования.

- Making Speical Education Inclusive: From Research to Practice (2002) – P.Farrell and M. Ainscow (editor)

Книга для специалистов, работающих в сфере образования

- Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools (revised 2002) – T.Booth and W.Ainscow www.csieorg.uk

Эта книга содержит практические советы для школ, которые внедряют идеи инклюзивного образования.

- Meeting Special and Diverse Educational Needs: Making Inclusive Education a Reality (2000)

Публикация по материалам, которые были представлены на всемирном форуме по образованию.

- Open File on Inclusive Education: Support Materials for Managers and Administrators (2001) – UNESCO (открытое досье по инклюзивному образованию. материалы в помощь менеджерам и администраторам.

Эта новая публикация освещает общие вопросы политики и практики инклюзивного образования.

- Understanding and Responding to Children’s Needs in Inclusive Classrooms: A Guide for Teachers (2001) – UNESCO

Эта книга содержит практическую информацию по обучению детей с определенными трудностями в обучении.

- Including the Excluded: Meeting Diversity in Education – Example from Uganda & Example from Romania (2001) – UNESCO

- All My Life's a Circle - Using the Tools: Circles, Maps & Path -
- by Mary A. Falvey, Marsha Forest, Jack Pearpoint & Richard L Rosenberg. Published by Inclusion Press 1993. Order from Inclusion Distribution, 29 Heron Drive, Stockport SK13 1QR.

- All together: How to create inclusive services for disabled children and their families: a practical handbook for early years curriculum. The early years network Mary Dickins and Judy Denziloe, 1988. Currently being revised.

- Altogether Better by M Mason & R Rieser. . Produced by Charity Projects. (Available at Disability Equality in Education info@diseed.org.uk . 0207 359 2855)

Комплект, состоящий из буклета и видео о необходимости совместного обучения инвалидов в общеобразовательных школах

- Changing Our School: Promoting Positive Behaviour by Highfields Junior School, Plymouth. Available through DEE.

Как изменить школу, используя инклюзивные методы работы.

- Developing An Inclusive Education Policy For Your School
- Published by CSIE. Order from CSIE, Tel: 0117 344 4007.

- Disability Equality In the Classroom - A Human Rights Issue by Richard Rieser & Micheline Mason. Available at DEE.

Полезное пособие по инклюзии детей с инвалидностью в школе.

- Dreaming the Dream, Inclusion and Social Justice. Parents for Inclusion, 2001. Available from DEE.

Пособие, подготовленное детьми-инвалидами и их родителями об инклюзии в школах

- Don't Count Me Out: The exclusion of children with a learning disability from education because of health needs. Mencap 2001.

- Deaf Children: Guidelines for mainstream teachers with deaf pupils in their class. RNID. 2000

Материал для учителей по работе с неслышащими детьми.

- Education and Disability - a parents' guide to rights from nursery to university, by Contact a Family, Network 81 and SKILL (2002) Contact a Family.

Пособие для родителей детей-инвалидов по образованию от детского сада до университета. Доступно бесплатно по тел. в Великобритании 0808 808 3555

- Evaluating Educational Inclusion. Office for Standards in Education (2000) Ofsted Ref No. HMI 235. Available from www.ofsted.gov.uk Tel: 020 7421 6800.

- Family Action for Inclusive Education Susie Miles, 2002, EENET, Manchester University 0161 275 3711 eenet@man.ac.uk website www.eenet.org.uk

Развитие инклюзии в бедных странах и налаживание контактов с развитыми странами.

- Index for Inclusion. Available from DEE or CSIE.

Превосходное средство оценки успешности инклюзии в школах

- Learning and Inclusion: The Cleves School Experience by Priscilla Anderson, David Foulton.. Available through DEE.

Пособие, написанное учениками и учителями одной из школ, использующей инклюзивные методы работы

- Making it Work Removing Disability Discrimination: A Training Pack for Schools & LEAs by Phillipa Stobbs & Richard Rieser, (2002). Council for Disabled Children 0207 843 6087.

- Unlearning Discrimination in Early Years by Babette Brown, Trentham Books.. Available from EYTARN

What works in Inclusive Education Sebba, J and Sachdev, D (1997). Barnardos. tel: 090 204 6438, www.barnados.co.uk

Working towards Inclusive Education Peter Mitler (2000) David Fulton Publishers.

One in Five The Early Years-Special Educational Needs: A video for parents and carers. Kirklees EYDCP Britannia Mills, Colne Road, Huddersfield HD1 3ER 01484 223023.

<http://www.eii.ru/inclus.htm>

сайт Санкт-Петербургского Института раннего вмешательства. Раскрыты основные концепции инклюзивного образования

<http://www.diseed.ork.uk>

сайт организации Disability Equality in Education

www.publishing.unesco.org

Сайт содержит документы ЮНЕСКО

<http://www.ualberta.ca/~jpdasddc/inclusion/index.html#inlinks>

сайты по инклюзивному образованию J.P. Das Developmental Disabilities Centre, University of Alberta

<http://www.ualberta.ca/~jpdasddc/inclusion/inclusion-L-faq.html>

рассылка по инклюзивному образованию J.P. Das Developmental Disabilities Centre, University of Alberta:

www.statped.no/congress2004

<http://www.ualberta.ca/~jpdasddc/inclusion/bibliography/inbib.html>

библиография по инклюзивному образованию J.P. Das Developmental Disabilities Centre, University of Alberta:

<http://www.nas.com/downsyn/inclusion.html>

интернет ресурсы по инклюзивному образованию в США и Канаде

<http://www.inclusion.com/inclusionarticles.html>

Статьи по инклюзивному образованию

<http://coefaculty.valdosta.edu/modules/>

программы тренингов по созданию инклюзивных школ (программы – бесплатно, видео – за деньги)

<http://www.circleofinclusion.org/>

информация по инклюзивному образованию детей до 8 лет Circle of Inclusion:

<http://www.projectchoices.org/faq.aspx>

часто задаваемые вопросы по инклюзивному образованию на сайте департамента образования штата Иллинойс

<http://inclusion.uwe.ac.uk/csie/basics.htm>

определение инклюзии и другая общая информация. Центра по изучению инклюзивного образования (Centre on for Studies on Inclusive Education)

http://www.unesco.org/education/efa/know_sharing/flagship_initiatives/disability_last_version.shtml

http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=11891&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

два сайта по инклюзивному образованию ЮНЕСКО

<http://www.ed.wright.edu/~prenick/>

интернет журнал по инклюзивному образованию

<http://www.includeme.org/References.html>

библиография по инклюзивному образованию коалиции «За инклюзивное образование» штата Коннектикут

<http://www3.uva.es/inclusion/>

Инклюзивное образование в Европе

<http://www.uni.edu/coe/inclusion/resources/resources.html>

ресурсы по инклюзивному образованию: книги, сайты, организации университета Northern Iowa

<http://www.bobsedulinks.com/inclusive.htm>

инклюзивное образование

<http://www.eenet.org.uk/>

ресурсы по инклюзивному образованию Enabling Education Network университета Манчестера.

<http://www.uvm.edu/~cdci/prlc/unit2.html>

ресурсы по инклюзивному образованию, включая слайд шоу, университет Вермонта

<http://www.quasar.ualberta.ca/ddc/incl/oninclus.htm>

инклюзивная школа Verna Eaton:

<http://www.tash.org/resolutions/res02inclusiveed.htm>

резолюция) TASH по инклюзивному образованию

<http://www.parentsforinclusion.org/pihomepage.htm>

Родители за инклюзию (Parents for Inclusion)

<http://www.ied.edu.hk/csnsie/links.htm#link1>

ресурсы Гонконгского института образования

http://rushservices.com/Inclusion/resources_and_sites.htm

сайты по инклюзивному образованию

<http://www.projectchoices.org/links.aspx>

ресурсы по инклюзивному образованию проекта Choice

<http://www.kidstogether.org/inc.htm>

сайты по инклюзивному образованию на KidsTogether, Inc

<http://www.inclusion.com/resources.html>

ресурсы по инклюзивному образованию: сайты, книги, фильмы, тренинговые программы.

http://www.eenet.org.uk/about/poster_inclusive.pdf

плакат на тему инклюзивного образования

<http://www.fpg.unc.edu/~ecrii/>

институт раннего вмешательства и инклюзии департамента образования США

<http://www.pbs.org/parents/issuesadvice/inclusivecommunities/resources.html>

инклюзивное сообщество ресурсы PBS parents

<http://www.inclusion.org/inclusion/htdocs/resources/education.html>

ресурсы по инклюзивному образованию Inclusion Network

<http://www.abilityinfo.com/category/>

<http://inclusion.ngfl.gov.uk/index.php?i=111>

ресурсы по инклюзивному образованию National Grid for learning

<http://nichcy.org/resources/default.asp>

ресурсы центра распространения информации по детям с инвалидностью