

Саламанкская декларация

о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями

Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями: доступность и качество

Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями

Предисловие

Более **трехсот участников**, представляющих **92 правительства и 25 международных организаций**, собрались в Саламанке, Испания, с 1 по 10 июня 1994 г. 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.

В работе Конференции, организованной правительством Испании в сотрудничестве с ЮНЕСКО, приняли участие высокопоставленные должностные лица, занимающиеся вопросами образования, администраторы, руководители и специалисты, а также представители Организации Объединенных Наций и специализированных учреждений, других международных правительственных организаций, неправительственных организаций и учреждений-доноров. Конференция приняла Саламанкскую декларацию о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями и Рамки действий.

Эти документы базируются на принципе включения путем признания необходимости действовать в направлении создания "Школ для всех", - учреждений, которые объединяют всех, учитывают различия, содействуют процессу обучения и соответствуют индивидуальным потребностям. Эти Школы обеспечивают важный вклад в обеспечение целей образования для всех и повышение эффективности школ с точки зрения преподавания.

Трудно добиться успеха, если рассматривать изолированно образование для лиц с особыми потребностями, поскольку этот вопрос в равной степени актуален как в странах Севера, так и в странах Юга. Это образование должно быть составной частью педагогической стратегии и, несомненно, новой социальной и экономической политики. Для этого необходимо провести кардинальную реформу общеобразовательных учебных заведений.

Эти документы отражают выработанный всеми странами мира консенсус, касающийся будущих направлений развития образования для лиц с особыми потребностями. ЮНЕСКО гордится тем, что она приняла участие в работе этой Конференции, и разделяет важные выводы, которые были сделаны на ней. Всем заинтересованным лицам и организациям теперь необходимо принять этот вызов и действовать таким образом, чтобы образование для всех в действительности было **ДЛЯ ВСЕХ**, особенно наиболее уязвимых и наиболее нуждающихся в нем. Будущее не предопределено, однако оно зависит от наших ценностей, воззрений и действий. Успех нашей будущей деятельности будет зависеть не только от того, что мы делаем, но и от того, чего нам удастся достигнуть.

Я выражаю надежду, что все те, кто ознакомится с этим документом, будут способствовать претворению в жизнь рекомендаций Саламанкской конференции в своих соответствующих областях деятельности.

Федерико Майор

Декларация

Вновь заявляя о праве на образование каждого человека, в том виде, в котором оно зафиксировано во Всеобщей декларации прав человека 1948 г., и вновь подтверждая обязательство всемирного сообщества на Всемирной конференции по образованию для всех 1990 года обеспечить это право для всех несмотря на индивидуальные различия,

вновь напоминая о нескольких декларациях Организации Объединенных Наций, в результате которых в 1993 году были приняты Стандартные правила Организации Объединенных Наций обеспечения равных возможностей для инвалидов, в которых к государствам обращается призыв обеспечить положение, при котором образование инвалидов являлось бы неотъемлемой частью системы образования,

отмечая с удовлетворением более активное участие правительств, групп сторонников, общинных и родительских групп, а также в особенности организаций лиц с физическими и умственными недостатками, стремящихся улучшить доступ к образованию для большинства по-прежнему неохваченных лиц с особыми образовательными потребностями; и признавая в качестве свидетельства такой приверженности активное участие высокопоставленных представителей многочисленных правительств, специализированных учреждений и межправительственных организаций в этой Всемирной конференции,

1. **Мы**, делегаты Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями, представляющие 92 правительства и 25 международных организаций, собравшиеся здесь в Саламанке, Испания, с 7 по 10 июня 1994 года, настоящим подтверждаем нашу приверженность образованию для всех, **признаем необходимость и безотлагательность обеспечения образования для детей, молодежи и взрослых с особыми образовательными потребностями в рамках обычной системы образования** и таким образом одобряем Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, которыми правительства и организации могут руководствоваться в духе их положений и рекомендаций

2. **Мы считаем и торжественно заявляем о том, что:**

- **каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний,**
- **каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности,**
- **необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы таким образом, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей,**
- **лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на детей с целью удовлетворения этих потребностей,**
- **обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех;** более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и в конечном счете рентабельность системы образования.

3. 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.

4. Мы призываем также международное сообщество, в частности:

- правительства, имеющие международные программы сотрудничества и международные финансирующие учреждения, в особенности спонсоров Всемирной конференции по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), Детский фонд Организации Объединенных Наций (ЮНИСЕФ), Программу развития Организации Объединенных Наций (ПРООН) и Всемирный Банк;
- одобрить подход, заключающийся в обучении в инклюзивных школах, а также оказать поддержку развитию образования лиц с особыми потребностями в качестве неотъемлемой части всех образовательных программ;

- Организацию Объединенных Наций и ее специализированные учреждения, в частности Международное бюро труда (МБТ), Всемирную организацию здравоохранения (ВОЗ), ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ;
- увеличить их вклад в техническое сотрудничество, а также укрепить свое сотрудничество и создание сетей для оказания более эффективной поддержки более широкому и комплексному обеспечению образования для лиц с особыми потребностями;
- неправительственные организации, занимающиеся вопросами программирования и оказания услуг на уровне стран;
- укрепить их сотрудничество с официальными национальными органами и активизировать свое растущее участие в планировании, выполнении и оценке инклюзивного обеспечения образования для лиц с особыми потребностями;
- ЮНЕСКО, в качестве учреждения Организации Объединенных Наций, занимающегося вопросами образования;
- обеспечить, чтобы образование лиц с особыми потребностями включалось во все виды обсуждения, связанные с образованием для всех на различных форумах,
- мобилизовать поддержку организаций преподавателей в вопросах, связанных с укреплением образования учителей в том, что касается обеспечения образования для лиц с особыми потребностями,
- поощрять академическое сообщество в плане укрепления научных исследований и создания сетей, а также создать региональные центры информации и документации; наряду с этим служить в качестве центра обмена информацией для таких мероприятий и для распространения конкретных результатов и опыта, полученных на уровне стран во исполнение этой Декларации,
- мобилизовать средства путем создания в рамках своего будущего Среднесрочного плана (1996-2002 гг.) расширенной программы для инклюзивных школ и программ оказания поддержки общинам, которые позволили бы приступить к осуществлению опытно-показательных проектов, демонстрирующих новые подходы к распространению, а также разрабатывать показатели, касающиеся потребностей в образовании для лиц с особыми потребностями и его обеспечения.

5. И наконец, мы выражаем нашу глубокую признательность правительству Испании и ЮНЕСКО за организацию Конференции и мы призываем их приложить все усилия для того, чтобы обратить внимание всемирного сообщества на эту Декларацию и сопровождающие ее Рамки действий, в особенности на таких важных форумах, как Всемирная встреча на высшем уровне в интересах социального развития (Копенгаген, 1995 г.) и Всемирная конференция по положению женщин (Пекин, 1995 г.).

Принята путем аккламации, в Саламанке, Испания,

10 июня 1994 г.

"Ребенку для полного и гармоничного развития его личности необходимо расти в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви и понимания".

(Преамбула Конвенции ООН о Правах ребенка)

Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями принятые Всемирной Конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество.

Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.

Оглавление:

ВВЕДЕНИЕ

I. НОВЫЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ ЛИЦ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

II. РУКОВОДЯЩИЕ ПРИНЦИПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА НАЦИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ

A. Политика и организация

- В. Факторы, связанные со школой
 - С. Набор и подготовка педагогического персонала
 - Д. Внешние службы поддержки
 - Е. Приоритетные области
 - Ф. Перспективы, связанные с общиной
 - Г. Потребности в ресурсах
- III. РУКОВОДЯЩИЕ ПРИНЦИПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НА РЕГИОНАЛЬНОМ И МЕЖДУНАРОДНОМ УРОВНЯХ

Введение

1. Настоящие **Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями** были приняты на Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями, организованной правительством Испании в сотрудничестве с ЮНЕСКО и проведенной в Саламанке с 7 по 10 июня 1994 г. Ее цель заключается в том, чтобы служить основой для разработки политики и ориентировать деятельность правительств, международных организаций, национальных учреждений по оказанию помощи, неправительственных организаций и других органов, направленную на выполнение **Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями**.

Рамки действий главным образом опираются на национальный опыт участвующих стран, а также резолюции, рекомендации и публикации системы Организации Объединенных Наций и других межправительственных организаций, в особенности **Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов**¹. В них учтены предложения, руководящие принципы и рекомендации пяти региональных семинаров, проведенных в ходе подготовки к Всемирной конференции.

2. Право каждого ребенка на образование провозглашено во **Всеобщей декларации прав человека** и было вновь решительно подтверждено во **Всемирной декларации об образовании для всех**. Каждый человек с каким-либо умственным или физическим недостатком имеет право выразить свои пожелания в отношении своего образования в той мере, в которой это может быть точно установлено. Родители пользуются неотъемлемым правом на то, чтобы с ними консультировались относительно форм образования, которые в лучшей степени удовлетворяли бы потребностям, обстоятельствам или чаяниям их детей.

3. Руководящий принцип, на котором основываются эти **Рамки**, заключается в том, что школы должны принимать всех детей, несмотря на их физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности. К ним относятся дети с умственными и физическими недостатками и одаренные дети, беспризорные и работающие дети, дети из отдаленных районов или относящиеся к кочевым народностям, дети, относящиеся к языковым, этническим или культурным меньшинствам, и дети из менее благоприятных или маргинализированных районов или групп населения. В связи с этими особенностями школьные системы сталкиваются с целым рядом различных проблем. Согласно настоящим Рамкам, термин "специальные образовательные потребности" относится ко всем таким детям и молодым людям, потребности которых зависят от различных видов физической или умственной недостаточности или трудностей, связанных с обучением. Многие дети сталкиваются с трудностями в обучении и, таким образом, имеют специальные образовательные потребности на некоторых этапах своего обучения в школе. Школам необходимо изыскивать пути успешного обучения всех детей, включая детей, у которых имеются серьезные физические или умственные отклонения или недостатки. Начинает формироваться консенсус в отношении того, что детей и молодых людей с особыми образовательными потребностями следует учитывать в связи с разработкой мер в области образования, принимаемых в отношении большинства детей. Именно в этой связи возникла концепция инклюзивной школы. Проблема, с которой сталкивается инклюзивная школа, заключается в разработке педагогических методов, ориентированных на потребности детей, способных обеспечить успешное обучение всех детей, включая детей с серьезными умственными и физическими недостатками и отклонениями. Заслуга таких школ заключается не только в том, что они могут обеспечить образование для всех детей высокого качества; их создание является одним из решающих шагов в содействии изменению дискриминационных воззрений, в создании благоприятной атмосферы в общинах и в развитии инклюзивного общества. Необходимо изменить социальную перспективу. В течение слишком длительного периода времени проблемы людей с умственными и физическими недостатками осложнялись ограниченными возможностями общества, которое скорее концентрировало основное внимание на недостатках, а не на потенциальных возможностях этой категории лиц.

4. Образование лиц с особыми потребностями включает в себя подтвердившие свою действенность принципы здоровой педагогики, от применения которых выигрывают все дети. Оно предполагает, что различия между людьми являются нормальным явлением, что обучение следует соответствующим образом адаптировать к потребностям детей, а не подгонять детей к заранее устоявшимся предположениям относительно организации и характера учебного процесса. Педагогика, нацеленная на удовлетворение

потребностей детей, выгодна для всех учащихся и, следовательно, для всего общества в целом. Опыт показывает, что она в значительной степени может сократить отсеивание и второгодничество, которые характерны для многих систем образования, обеспечивая при этом более высокий средний уровень учебной успеваемости. Педагогика, ориентированная на потребности детей, может помочь избежать бессмысленной траты ресурсов и крушения надежд, что слишком часто является следствием низкого качества обучения и шаблонности концептуального подхода к образованию. Более того, школы, уделяющие основное внимание детям, являются тренировочной площадкой для общества, ориентированного на удовлетворение потребностей людей, в котором существует уважительное отношение к различиям и достоинству всех людей.

Рамки действий включают в себя следующие разделы:

I. Новые подходы к образованию лиц с особыми потребностями.

II. Руководящие принципы деятельности на национальном уровне

A. Политика и организация

B. Факторы, связанные со школой

C. Набор и подготовка педагогического персонала

D. Внешние службы поддержки

E. Приоритетные области

F. Перспективы, связанные с общиной

G. Потребности в ресурсах

III. Руководящие принципы деятельности на региональном и международном уровнях.

К оглавлению

I

НОВЫЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ ЛИЦ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

6. Тенденция в области социальной политики в ходе последних двух десятилетий заключалась в том, чтобы поощрять интеграцию и участие и бороться с отчуждением. Охват и участие играют решающее значение для человеческого достоинства, а также для использования и осуществления прав человека. В области образования это выражается в разработке стратегий, которые преследуют своей целью обеспечить действительное равенство возможностей. Опыт многих стран свидетельствует о том, что интеграция детей и молодежи с особыми образовательными потребностями происходит наилучшим образом в рамках инклюзивных школ, которые принимают всех детей в рамках какой-либо общины. Именно в таких условиях лица с особыми образовательными потребностями могут добиться самых высоких результатов в плане образования и социальной интеграции. Несмотря на то, что инклюзивные школы обеспечивают благоприятные условия для достижения равных возможностей и полного участия, для достижения ими успеха требуются совместные усилия не только со стороны учителей и персонала школы, но и сверстников, родителей, членов семей и добровольцев. Реформа социальных учреждений носит не только технический характер; прежде всего она зависит от убежденности, приверженности делу, а также доброй воли отдельных лиц, составляющих общество.

7. Основной принцип инклюзивной школы заключается в том, что все дети должны обучаться совместно во всех случаях, когда это является возможным, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними. Инклюзивные школы должны признавать и учитывать различные потребности своих учащихся путем приведения в соответствие различных видов и темпов обучения, а также обеспечения качественного образования для всех путем разработки надлежащих учебных планов, принятия организационных мер, разработки стратегии преподавания, использования ресурсов и партнерских связей с их общинами. Необходимо на непрерывной основе оказывать поддержку и предоставлять услуги для обеспечения удовлетворения на постоянной основе особых потребностей, с которыми сталкивается каждая школа.

8. В рамках инклюзивных школ дети с особыми образовательными потребностями должны получать любую дополнительную помощь, которая может им потребоваться для обеспечения их эффективного образования. Инклюзивные школы являются самым эффективным средством, гарантирующим солидарность между детьми с особыми потребностями и их сверстниками. Зачисление детей в специальные школы или в специальные классы, или секции в рамках какой-либо школы на постоянной основе должно быть исключением, рекомендованным только в тех редких случаях, когда совершенно очевидным является то, что обучение в обычных классах не способно удовлетворить образовательные или социальные потребности какого-либо ребенка или если это необходимо для благополучия данного ребенка или других детей.

9. Положение с образованием лиц, имеющих особые потребности, значительно варьируется в зависимости от стран. Например, существуют страны, имеющие хорошо отлаженные системы специальных школ для лиц с конкретными отклонениями. На базе таких специальных школ можно успешно развивать

инклюзивные школы. Персонал таких специальных учреждений обладает опытом, необходимым для заблаговременного выявления и определения детей с умственными или физическими недостатками. Специальные школы могут использоваться также в качестве центров профессиональной подготовки и координационных центров для персонала, работающего в обычных школах. И наконец, специальные школы или подразделения в рамках инклюзивных школ могут по-прежнему обеспечивать наиболее надлежащий уровень образования для относительно незначительного числа детей с различными видами умственных и физических недостатков, которые не могут адекватно обучаться в обычных классах или школах. Инвестиции в существующие специальные школы следует направлять главным образом на развитие их новой и более широкой роли, заключающейся в оказании профессиональной поддержки обычным школам в удовлетворении особых образовательных потребностей. Важный вклад в деятельность обычных школ, который персонал специальных школ мог бы внести, заключается в разработке содержания учебных планов и методики с учетом индивидуальных потребностей учащихся.

10. Странам, в которых имеется незначительное число специальных школ или они вообще отсутствуют, в целом рекомендуется уделять основное внимание развитию инклюзивных школ и специализированных услуг, необходимых для того, чтобы позволить им обслуживать значительный контингент детей и молодежи, в особенности обеспечению подготовки преподавателей для их последующей работы с детьми с особыми образовательными потребностями, и созданию надлежащим образом укомплектованных и оборудованных координационных центров, которые могли бы оказывать поддержку школам. Опыт, особенно опыт развивающихся стран, свидетельствует о том, что высокие расходы, связанные со специальными школами, означают на практике, что только незначительная часть учащихся, как правило, городская элита, может воспользоваться их услугами. Подавляющее большинство учащихся с особыми потребностями, особенно в сельских районах, в результате этого не обеспечивается никакими видами услуг. Фактически, во многих развивающихся странах, согласно оценке, менее одного процента детей с особыми образовательными потребностями охвачены образованием. Более того, опыт подсказывает, что инклюзивные школы, обслуживающие всех детей какой-либо общины, наиболее успешно решают проблему получения поддержки со стороны общины и поиска оригинальных и новаторских способов использования имеющихся ограниченных ресурсов.

11. Планирование в области образования, осуществляемое правительствами, необходимо концентрировать на образовании для **всех** лиц во **всех** регионах какой-либо страны и в **любых** экономических условиях, в рамках как государственных, так и частных школ.

12. Поскольку в прошлом относительно незначительная доля детей с умственными и физическими недостатками имела доступ к образованию, особенно в развивающихся регионах мира, существуют миллионы взрослых с умственными физическими недостатками, которые не имеют даже рудиментарных основ базового образования. Поэтому нужны совместные усилия для распространения грамотности, навыков счета и основных навыков для лиц с умственными и физическими недостатками посредством программ образования взрослых.

13. Чрезвычайно важно признать то, что женщины зачастую вдвойне находились в неблагоприятном положении в связи с тем, что умственные и физические недостатки для них всегда были сопряжены с дополнительными трудностями. Женщины и мужчины должны оказывать одинаковое воздействие на разработку программ в области образования и обладать одинаковыми возможностями в плане доступа к этим программам. Особые усилия необходимо приложить к тому, чтобы содействовать участию девушек и женщин с умственными и физическими недостатками в образовательных программах.

14. Эти **Рамки** разработаны в качестве общего руководства для планирования действий в области образования лиц с особыми потребностями. Несомненно, они не могут учитывать широкое разнообразие ситуаций, с которыми можно столкнуться в различных регионах и странах мира, и нуждаются соответственно в адаптации для того, чтобы отвечать местным потребностям и обстоятельствам. В целях эффективности их следует дополнять национальными, региональными и местными планами действий, в основе которых лежат политическая воля властей и стремление общественности обеспечить **образование для всех**.

К оглавлению

II

РУКОВОДЯЩИЕ ПРИНЦИПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА НАЦИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ **A. ПОЛИТИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ**

15. Комплексное образование и реабилитация на базе общины представляют собой дополнительные и взаимодополняющие подходы к образованию лиц с особыми потребностями. Они основаны на принципе охвата, интеграции и участия и представляют собой апробированные и эффективные с точки зрения расходов подходы, нацеленные на содействие равенству доступа лиц с особыми образовательными

потребностями в качестве отдельной части национальной стратегии, нацеленной на достижение **образования для всех**. Странам предлагается рассмотреть следующие действия, касающиеся политики и организационных мер применительно к их системам образования.

16. В рамках законодательства следует признать принцип равенства возможностей для детей, молодежи и взрослых с физическими и умственными недостатками в области начального, среднего и высшего образования, обеспечиваемого, по мере возможности, в условиях, гарантирующих их интеграцию.

17. Параллельные и дополнительные законодательные меры необходимо принять в таких областях, как здравоохранение, социальное обеспечение, профессиональная подготовка и занятость с целью оказания поддержки и применения в полной мере законодательства в области образования.

18. В рамках образовательной политики на всех уровнях, от национального до местного, необходимо предусмотреть, что любой ребенок с умственными и физическими недостатками должен посещать ближайшую школу, иными словами школу, которую он бы посещал, если бы не имел этих недостатков. Исключения из этого правила следует рассматривать в каждом случае отдельно, когда для удовлетворения потребностей конкретного ребенка можно предусмотреть только лишь образование в какой-либо специальной школе или специальном учреждении.

19. Практика "приобщения" детей с умственными и физическими недостатками должна являться неотъемлемой частью национальных планов по достижению образования для всех. Даже в тех исключительных случаях, когда детей помещают в специальные школы, их образование не должно проходить полностью отдельно. Следует поощрять участие в течение неполного учебного дня в занятиях в рамках обычных школ. Соответствующие положения следует предусмотреть также относительно охвата молодежи и взрослых с особыми потребностями средним и высшим образованием, а также программами подготовки кадров. Особое внимание следует уделять обеспечению равенства доступа и возможностей для девушек и женщин с умственными и физическими недостатками.

20. Особое внимание следует уделять потребностям детей и молодежи с серьезными или многочисленными умственными и физическими недостатками. Они имеют такие же права, как и другие, в общине на достижение максимальной независимости, когда станут взрослыми, и должны получать образование с учетом их потенциальных возможностей достижения этой цели.

21. Образовательная политика должна в полной мере учитывать индивидуальные различия и особенности. Важность языка жестов в качестве средства коммуникации между глухими, например, должна быть признана и необходимо предусмотреть соответствующие меры для обеспечения того, чтобы все глухие имели доступ к образованию на их национальном языке жестов. Учитывая особые потребности в коммуникации глухих и глухих/слепых лиц, их образование, возможно, целесообразнее организовывать в специальных школах и специальных классах и подразделениях в основных школах.

22. Реабилитация на базе общины должна получать свое развитие в качестве части глобальной стратегии по оказанию глобальной поддержки эффективному, с точки зрения затрат, образованию и подготовке кадров для лиц с особыми образовательными потребностями. Основанную на общине реабилитацию следует рассматривать в качестве конкретного подхода в рамках развития общины, нацеленного на реабилитацию, уравнивание возможностей и социальную интеграцию всех лиц с умственными и физическими недостатками; ее следует осуществлять посредством совместных усилий самих лиц с умственными и физическими недостатками, их семей и общин, а также надлежащего образования, услуг в области здравоохранения, профессиональной подготовки и социального благосостояния.

23. Как политика, так и меры, касающиеся финансирования, должны содействовать развитию инклюзивных школ и поощрять его. Необходимо снять барьеры, препятствующие переходу от специальных к обычным школам, и соответствующим образом реорганизовать общую административную структуру. Необходимо внимательно следить за прогрессом в области инклюзивного образования посредством сбора статистических данных, на основании которых можно было бы определить число учащихся с физическими и умственными недостатками, которые пользуются ресурсами, услугами консультантов и оборудованием, предназначенным для образования лиц с особыми потребностями, а также число учащихся со специальными образовательными потребностями, зачисленных в обычные школы.

24. Необходимо укрепить на всех уровнях координацию усилий между образовательными органами и лицами, ответственными за вопросы здравоохранения, занятости и социального обслуживания, с тем чтобы обеспечить согласование усилий и их взаимодополняемость. В ходе планирования и координации следует принимать во внимание также нынешнюю и потенциальную роль, которую могли бы играть полугосударственные учреждения и неправительственные организации. Особые усилия необходимо приложить к тому, чтобы выявить ту поддержку, которую община могла бы оказать удовлетворению особых образовательных потребностей.

25. На национальные органы возлагается ответственность по наблюдению за внешним финансированием образования для лиц с особыми потребностями и, действуя в сотрудничестве со своими международными партнерами, обеспечивать такое положение, при котором это соответствовало бы национальным приоритетам и политике по достижению **образования для всех**. Со своей стороны двусторонним и многосторонним учреждениям по оказанию помощи следует тщательно изучить политику стран в отношении образования лиц с особыми потребностями в процессе планирования и выполнения программ в области образования и в смежных областях.

К оглавлению

В. ФАКТОРЫ, СВЯЗАННЫЕ СО ШКОЛОЙ

26. Развитие инклюзивных школ, которые занимались бы широким контингентом учащихся как в городских, так и сельских районах, требует принятия следующих мер: увязки четкой и целенаправленной политики в области инклюзивного образования с надлежащими финансовыми ресурсами, эффективных усилий по информированию общественности с целью борьбы с предрассудками и привития осознанных и позитивных воззрений, осуществления широкой программы ориентации и подготовки персонала и организации необходимых вспомогательных услуг. Изменения по всем этим приводящимся ниже аспектам обучения в школе, а также по многим другим аспектам необходимы для содействия успешной деятельности инклюзивных школ: учебный план, здания, организация школьного обучения, педагогика, оценка, набор персонала, идеалы школы и мероприятия, выходящие за рамки учебного плана.

27. Большая часть необходимых изменений не касается исключительно охвата детей с особыми образовательными потребностями. Они являются частью более широкой реформы в области образования, необходимой для повышения его качества и адекватности, а также поощрения достижения всеми учащимися более высоких уровней успеваемости. Во **Всемирной декларации об образовании** для всех подчеркивается необходимость подхода, нацеленного на удовлетворение потребностей детей для обеспечения успешного обучения всех детей в школе. Принятие более гибких, адаптируемых систем, способных полностью учитывать различные потребности детей, будет содействовать школьной успеваемости и охвату школьным образованием всех детей. В следующих руководящих принципах отмечаются аспекты, которые необходимо учитывать при интеграции детей с особыми образовательными потребностями в инклюзивные школы.

Гибкость учебного плана

28. Учебный план следует адаптировать к потребностям детей, а не наоборот. Таким образом, в учебном плане школы должны предоставлять возможности обеспечивать образованием детей с различными способностями и интересами.

29. Детям с особыми потребностями необходимо оказывать дополнительную учебную поддержку в контексте обычного учебного плана, а не какого-нибудь иного учебного плана. Руководящий принцип должен заключаться в обеспечении всем детям одинакового образования, оказывая дополнительную помощь и поддержку нуждающимся в них детям.

30. Приобретение знаний - это не только вопросы формального и теоретического обучения. Содержание образования должно отвечать высоким стандартам и потребностям отдельных лиц, с тем, чтобы позволить им в полной мере участвовать в процессе развития. Преподавание должно основываться на опыте и практических потребностях самих учащихся, с тем, чтобы лучше мотивировать их.

31. Для того чтобы следить за прогрессом каждого ребенка, необходимо пересмотреть процедуры оценки. Для информирования учащихся и преподавателей о достигнутом уровне усвоения знаний, а также для выявления трудностей и оказания поддержки учащимся в преодолении их в обычный учебный процесс необходимо ввести элемент текущей оценки.

32. Для детей с особыми образовательными потребностями необходимо оказывать поддержку на постоянной основе, начиная от минимальной помощи в рамках обычных занятий в классе до дополнительных учебных вспомогательных программ в рамках школы и расширять ее в случае необходимости до оказания помощи со стороны преподавателей-специалистов и внешнего вспомогательного персонала.

33. В случае необходимости следует использовать надлежащие и доступные технические средства для повышения успешного усвоения школьного учебного плана, а также для содействия коммуникации, мобильности и процессу обучения. Техническая помощь может оказываться на более экономичной и эффективной основе, если она поступает из какого-либо центрального подразделения в каждой местности, обладающего опытом в адаптации помощи к индивидуальным потребностям и в обеспечении обслуживания.

34. Следует создавать потенциал и осуществлять научные исследования на национальном и региональном уровнях в целях развития надлежащих вспомогательных технологических систем для образования лиц с особыми потребностями. Следовало бы поощрять государства, ратифицировавшие Флорентийское соглашение, использовать этот документ для содействия свободному обращению материалов и оборудования, связанных с потребностями людей, имеющих умственные и физические недостатки. Соответственно, государствам, которые еще не присоединились к этому соглашению, предлагается сделать это в целях обеспечения свободного распространения услуг и товаров образовательного и культурного характера.

Управление школой

35. Местные администраторы и руководители школ могут играть важную роль в адаптации школ к детям с особыми образовательными потребностями, если им предоставить необходимые полномочия и надлежащую подготовку для того, чтобы действовать в этой области. Им следует предложить разработать более гибкие процедуры управления, перераспределить учебные ресурсы, диверсифицировать возможности обучения, мобилизовать помощь, которую дети могли бы оказывать друг другу, оказывать поддержку учащимся, сталкивающимся с трудностями, и развивать тесные отношения с родителями и общиной. Успешное управление школой зависит от активного и творческого участия преподавателей и персонала, а также развития эффективного сотрудничества и групповой работы для удовлетворения потребностей учащихся.

36. На руководителей школ возлагается особая ответственность за поощрение позитивных воззрений среди школьной общины, а также в налаживании эффективного сотрудничества между учителями классов и вспомогательным персоналом. Путем консультаций и переговоров необходимо предусмотреть соответствующие меры относительно поддержки и четкой роли, которую должны играть различные партнеры в образовательном процессе.

37. Каждая школа должна нести коллективную ответственность за успех или неудачу каждого учащегося. Группа педагогов, а не индивидуальный преподаватель, должна разделять ответственность за образование детей с особыми потребностями. Родителям и добровольцам следует предлагать принять активное участие в работе школы. Тем не менее, преподаватели играют решающую роль в качестве организаторов учебного процесса, оказывающих поддержку детям путем использования имеющихся ресурсов как в ходе классной, так и внеклассной работы.

Информация и научные исследования

38. Распространение примеров удачной практики могло бы содействовать повышению уровня преподавания и обучения. Было бы целесообразным распространять информацию о соответствующих выводах научных исследований. Обобщение опыта и развитие центров документации следует поддерживать на национальном уровне наряду с расширением доступа к источникам информации.

39. Образование лиц с особыми потребностями необходимо включить в программы научных исследований и развития научно-исследовательских институтов и центров по разработке учебных планов. Особое внимание в этой области необходимо уделять научным исследованиям, ориентированным на практическую деятельность, с уделением основного внимания новаторским стратегиям в области преподавания и обучения. Классным руководителям необходимо принимать активное участие как в практических, так и аналитических мероприятиях, связанных с такими обследованиями. Следует проводить опытно-показательные эксперименты и углубленные исследования для оказания содействия принятию решений и консультированию в отношении будущей деятельности. Эти эксперименты и исследования необходимо проводить на совместной основе нескольким странам.

К оглавлению

С. НАБОР И ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА

40. Надлежащая подготовка всего педагогического персонала по-прежнему остается ключевым фактором в поощрении развития инклюзивных школ. Кроме того, важность набора преподавателей с умственными и физическими недостатками, которые могут служить в качестве ролевой модели для детей с умственными и физическими недостатками, получает все большее признание. Можно было бы предпринять следующие действия.

41. Программы дослужебной подготовки должны обеспечивать для всех преподавателей как начальной, так и средней школы позитивную ориентацию в отношении умственных и физических недостатков, развивая таким образом понимание того, что может быть достигнуто в школах посредством имеющихся на местном уровне вспомогательных услуг. Главным образом требуются такие знания и навыки, как хорошие навыки преподавания, которые включают оценку особых потребностей, адаптирование содержания учебных планов, использование вспомогательной технологии, индивидуализацию процедур преподавания, с тем

чтобы учитывать более широкий круг способностей, и т.д. В педагогических учебных заведениях особое внимание необходимо уделять подготовке всех преподавателей к их автономной деятельности и применению их навыков к адаптированию учебных планов и процесса обучения для удовлетворения потребностей учащихся, а также к совместной деятельности со специалистами и сотрудничеству с родителями.

К оглавлению

D. ВНЕШНИЕ СЛУЖБЫ ПОДДЕРЖКИ

49. Службы поддержки имеют решающее значение для успешного проведения в жизнь политики в области инклюзивного образования. В целях обеспечения на всех уровнях внешних услуг для детей с особыми потребностями педагогическим органам следует принимать во внимание следующие моменты.

50. Помощь обычным школам может обеспечиваться как педагогическими учреждениями, так и персоналом специальных школ, оказывающим поддержку другим учреждениям. Специальные школы следует все чаще использовать в качестве учебно-методических центров для обычных школ, предоставляющих прямую поддержку детям с особыми образовательными потребностями. Как педагогические учреждения, так и специальные школы могут обеспечивать доступ к конкретному оборудованию и материалам, а также профессиональную подготовку в области стратегий обучения, которые не применяются в обычных классных занятиях.

51. Внешнюю поддержку со стороны специалистов из различных учреждений, министерств и организаций, таких, как преподаватели-консультанты, психологи, специализирующиеся в области образования, врачи, занимающиеся дефектами речи и трудотерапией и т.д., следует координировать на местном уровне. Объединение школ доказало свою целесообразность в качестве стратегии по мобилизации образовательных ресурсов, а также вовлечения в деятельность членов общины. На объединения школ можно было бы возложить коллективную ответственность за удовлетворение особых образовательных потребностей учащихся в их соответствующих областях и предоставить им полномочия в случае необходимости распределять ресурсы. Такие меры должны включать в себя также оказание услуг, не связанных с образованием. В действительности, опыт показывает, что образовательные услуги дадут гораздо больший эффект, если будут приложены усилия по обеспечению оптимального использования приобретенного опыта и всех ресурсов.

К оглавлению

E. ПРИОРИТЕТНЫЕ ОБЛАСТИ

52. Интеграция детей и молодых людей с особыми образовательными потребностями будет проходить более эффективно и успешно, если в планах развития образования особое внимание будет уделяться следующим целевым областям: воспитание детей младшего возраста, для того чтобы все дети могли иметь возможность получать образование, образование девочек и переход от обучения к взрослой трудовой жизни.

Воспитание детей младшего возраста

53. Успешная работа инклюзивных школ в значительной степени зависит от заблаговременного выявления, оценки и стимулирования в самом раннем детстве детей с особыми образовательными потребностями. Уход за детьми младшего возраста и образовательные программы для детей в возрасте до 6 лет следует разрабатывать и/или переориентировать на поощрение физического, интеллектуального и социального развития и готовности приступить к обучению в школе. Эти программы имеют очень важное экономическое значение для отдельных лиц, семьи и общества в целом, так как предотвращают ухудшение условий, в которых живут инвалиды. Программы на этом уровне должны признавать принцип инклюзивного образования и разрабатываться на комплексной основе путем комбинирования дошкольных мероприятий и мероприятий по медицинскому уходу за детьми младшего возраста.

54. Многие страны проводят политику, нацеленную на воспитание детей младшего возраста, путем оказания поддержки развитию детских садов и яслей или путем организации мероприятий по информированию и повышению осведомленности семей, в сочетании с общинными службами (здравоохранение, уход за матерями и детьми), школами, местными семейными или женскими ассоциациями.

Образование девочек

55. Девочки с умственными и физическими недостатками вдвойне находятся в неблагоприятном положении. Необходимо приложить особые усилия для обеспечения подготовки кадров и образования для девочек с особыми образовательными потребностями. Наряду с предоставлением доступа к обучению в школе девочки с умственными и физическими недостатками должны иметь доступ к информации и консультированию, а также моделям, которые могут помочь им сделать реалистический выбор и

подготовить их к будущей роли в качестве взрослой женщины.

Подготовка к взрослой жизни

56. Молодым людям с особыми образовательными потребностями необходимо оказать помощь в реальном переходе от обучения в школе к взрослой трудовой жизни. Школа должна оказать им помощь в том, чтобы стать экономически активными и привить им навыки, необходимые в повседневной жизни, обеспечив обучение навыкам, которые отвечают социальным и коммуникационным требованиям и условиям взрослой жизни. Для этого необходимы соответствующие методы организации профессиональной подготовки, включая приобретение непосредственного опыта в ситуациях реальной жизни вне школы. Учебные планы для учащихся с особыми образовательными потребностями в старших классах должны включать конкретные переходные программы, предусматривать оказание по мере возможности поддержки для поступления в высшие учебные заведения и организацию последующей профессиональной подготовки, позволяющей им действовать в качестве независимых, активных членов своей общины после окончания школы. Эти мероприятия следует проводить при активном участии консультантов по вопросам профессиональной подготовки, должностных лиц, занимающихся вопросами трудоустройства, профсоюзов, местных органов, а также различных соответствующих служб и учреждений.

Образование взрослых и непрерывное образование

57. Лицам с умственными и физическими недостатками следует уделять особое внимание в ходе разработки и выполнения программ по образованию взрослых и программ непрерывного образования. Лицам с умственными и физическими недостатками следует предоставлять право приоритетного доступа к таким программам. Необходимо разработать также специальные курсы для учета потребностей и особенностей различных групп взрослых с физическими и умственными недостатками.

К оглавлению

Г. ПЕРСПЕКТИВЫ, СВЯЗАННЫЕ С ОБЩИНОЙ

58. Достижение цели предоставления хорошего образования детям с особыми образовательными потребностями является задачей не только министерств образования и школ. Для этого требуются сотрудничество со стороны семей, а также мобилизация общинных и добровольных организаций и поддержка широкой общественности. Целый ряд полезных выводов можно сделать из опыта стран или районов, в которых удалось достигнуть прогресса в выравнивании образовательных возможностей для детей и молодежи с особыми образовательными потребностями.

Партнерские связи с родителями

59. Образование детей с особыми образовательными потребностями является общей задачей родителей и специалистов. Положительное отношение к этому со стороны родителей способствует интеграции в школе и в обществе. Родители нуждаются в поддержке для того, чтобы выполнять свою роль родителя ребенка с особыми потребностями. Роль семей и родителей можно было бы повысить путем предоставления необходимой информации на простом и понятном языке; учет потребностей в информации и профессиональной подготовке для родителей является особенно важной задачей в культурных средах, в которых отсутствует сложившаяся традиция обучения в школе. Как родители, так и преподаватели могут нуждаться в поддержке и поощрении в том, что касается обучения совместной работе в качестве равных партнеров.

60. Родители являются привилегированными партнерами в том, что касается особых образовательных потребностей их детей, и по мере возможности необходимо им предоставлять право выбора вида образования, соответствующего их детям.

61. Следует развивать совместные и взаимодополняющие партнерские отношения между администраторами школы, преподавателями и родителями и рассматривать родителей в качестве активных партнеров в области принятия решений. Следует поощрять родителей принимать участие в образовательных мероприятиях как дома, так и в школе (где они могут ознакомиться с эффективными методами и узнать, каким образом следует организовывать мероприятия, не связанные с учебным планом), а также в контроле за обучением их детей и оказании им поддержки.

62. Правительствам следует играть ведущую роль в поощрении партнерских связей с родителями как путем разъяснения политики, так и принятия законодательных мер, касающихся родительских прав. Следует поощрять развитие родительских ассоциаций и участие их представителей в разработке и выполнении программ, предназначенных для повышения качества образования их детей. При разработке и выполнении программ следует также консультироваться с организациями лиц, имеющих умственные и физические недостатки.

Участие общины

63. Децентрализация и планирование с учетом местных особенностей в значительной степени способствуют вовлечению общин в процесс образования и подготовки кадров лиц с особыми образовательными потребностями. Местные администраторы должны поощрять участие представителей общин путем оказания поддержки репрезентативным ассоциациям и привлечение их к процессу принятия решений. С этой целью в мелких географических районах, которые не могут обеспечить широкого участия представителей общины, следует создавать мобилизующие и контрольные механизмы, состоящие из местной гражданской администрации, образовательных, здравоохранительных и других органов, занимающихся вопросами развития, руководителей общины и добровольных организаций.

64. Следует стремиться к вовлечению представителей общины для дополнения внутришкольных мероприятий, оказания помощи в выполнении домашней работы и компенсации отсутствия помощи со стороны семьи. В этой связи следует упомянуть о роли местных ассоциаций в предоставлении помещений, семейных ассоциаций, молодежных клубов и движений, а также о потенциальной роли лиц более старшего возраста и других добровольцев, включая лиц с умственными и физическими недостатками, в рамках как внутришкольных, так и внешкольных программ.

65. Во всех случаях, когда инициатива проведения реабилитационных мероприятий на основе общины исходит извне, именно община должна принимать решение о том, станет ли такая программа частью текущих мероприятий общины в области развития. Следует предоставить полномочия по осуществлению такой программы различным партнерам в общине, включая организации лиц с умственными и физическими недостатками и другие неправительственные организации. В случае необходимости правительственным учреждениям как на национальном, так и на местном уровнях следует также оказывать финансовую и другую поддержку.

Роль добровольных организаций

66. Поскольку добровольные ассоциации и национальные неправительственные организации пользуются более широкими полномочиями в плане действий и могут быстрее реагировать на выявленные потребности, им необходимо оказывать помощь в разработке новых идей и экспериментальных новаторских методов обеспечения образования. Они могут играть новаторскую и каталитическую роль и расширять круг программ, имеющихся в распоряжении общины.

67. Организации лиц с умственными и физическими недостатками, то есть организации, в которых они сами оказывают решающее влияние, следует активно привлекать к определению потребностей, выражению мнений относительно приоритетов, оказанию услуг, оценке показателей и поощрению изменений.

Повышение осведомленности общественности

68. Разработчики политики на всех уровнях, включая уровень школы, должны регулярно вновь заявлять о своей приверженности инклюзивному образованию и поощрять положительное отношение детей, преподавателей, а также представителей широкой общественности к лицам с особыми образовательными потребностями.

69. Средства массовой информации могут играть серьезную роль в поощрении положительного отношения к интеграции в обществе лиц с умственными и физическими недостатками, преодолении предрассудков и недопущении искажения информации, а также внушении большего оптимизма и раскрытии возможностей лиц с умственными и физическими недостатками. Средства информации могут также поощрять позитивное отношение нанимателей к набору лиц с умственными и физическими недостатками. Средства информации следует использовать для информирования широкой общественности относительно новых подходов в области образования, в частности в отношении обеспечения образования лиц с особыми потребностями в обычных школах, путем популяризации примеров удавшихся практических мероприятий и успешных опытов.

К оглавлению

G. ПОТРЕБНОСТИ В РЕСУРСАХ

70. Развитие инклюзивных школ в качестве наиболее эффективного средства обеспечения образования для всех следует признать в качестве основного направления правительственной политики, и нужно уделять ему привилегированное место в программе развития страны. Только таким образом можно будет мобилизовать надлежащие ресурсы. Изменения в политике и приоритетах могут быть достигнуты лишь в случае удовлетворения потребностей в адекватных ресурсах. Серьезные обязательства - как на национальном, так и общинном уровнях - необходимы как для получения дополнительных ресурсов, так и для перераспределения существующих ресурсов. Наряду с тем, что общины могут играть ключевую роль в развитии инклюзивных школ, важны также поощрительные меры и поддержка правительств в поиске эффективных и приемлемых решений.

71. При распределении ресурсов между школами необходимо реально учитывать различия в расходах, требуемых для обеспечения надлежащего образования для всех детей, имея при этом в виду их потребности и особенности. Реально можно было бы начать с оказания помощи тем школам, которые высказывают желание поощрять инклюзивное образование, и приступить к осуществлению опытно-показательных проектов в некоторых областях с целью приобретения необходимого опыта для более углубленной разработки и постепенного всеобщего распространения такого образования. В ходе всеобщего распространения инклюзивного образования необходимо обеспечить такое положение, при котором уровень поддержки и опыта соответствовал бы характеру потребностей.

72. Следует выделить также ресурсы на вспомогательные услуги в связи с подготовкой преподавателей основных дисциплин, обеспечением координационных центров и преподавателей в системе специального образования или преподавателей-консультантов. Следует подготовить также соответствующие технические пособия для обеспечения успешного функционирования комплексной системы образования. Таким образом, комплексные подходы следует увязывать с развитием вспомогательных услуг на центральном и промежуточном уровнях.

73. Объединение людских, институциональных, материально-технических и финансовых ресурсов различных управлений министерств (образования, здравоохранения, социального благосостояния, труда, молодежи и т.д.), территориальных и местных органов, а также других специализированных учреждений является эффективным средством обеспечения их максимального воздействия. Сочетание образовательного и социального подходов к образованию лиц с особыми потребностями потребует эффективных структур управления, позволяющих различным службам сотрудничать как на национальном, так и на местном уровнях, а государственным органам и ассоциативным учреждениям объединять свои усилия.

К оглавлению

III

РУКОВОДЯЩИЕ ПРИНЦИПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РЕГИОНАЛЬНОМ И МЕЖДУНАРОДНОМ УРОВНЯХ

74. Международное сотрудничество между правительственными и неправительственными, региональными и межрегиональными организациями может играть весьма важную роль в поддержке развития инклюзивных школ. На основе прошлого опыта в этой области международные межправительственные и неправительственные организации, а также двусторонние донорские учреждения могли бы рассмотреть вопрос об объединении усилий в применении следующих стратегических подходов.

75. Техническую помощь следует направлять в стратегические области действий, оказывающие множительный эффект, особенно в развивающихся странах. Одна из важных задач в области международного сотрудничества заключается в оказании поддержки осуществлению опытно-показательных проектов, нацеленных на апробирование новых подходов и создание потенциала.

76. Организация региональных партнерских связей или партнерские отношения между странами с аналогичными подходами к образованию лиц с особыми потребностями могли бы позволить осуществлять планирование совместных мероприятий в рамках существующих региональных или других совместных механизмов. Такие мероприятия следует разрабатывать с учетом экономии за счет масштабов осуществляемых программ, опыта участвующих стран, а также дальнейшего развития национальных потенциалов.

77. Первоочередная задача, которая возлагается на международные организации, заключается в содействии обмену данными, информацией и результатами осуществления опытно-показательных программ в области образования лиц с особыми потребностями между странами и регионами. Набор международно сопоставимых показателей прогресса в области охвата образованием и обеспечения рабочими местами должен стать частью всемирной базы данных по образованию. Координационные центры можно было бы создать в субрегиональных центрах с целью облегчения обменов информацией. Существующие структуры на региональном и международном уровнях следует укреплять, а их мероприятия следует расширять, с тем чтобы охватывать такие области, как разработка политики, программирование, подготовка персонала и оценка.

78. Высокий процент лиц с умственными и физическими недостатками является прямым результатом отсутствия информации, нищеты и низких стандартов в области здравоохранения. Поскольку во всем мире отмечается рост числа лиц с умственными и физическими недостатками, особенно в развивающихся странах, следует прилагать на международном уровне совместные усилия в тесной увязке с действиями, предпринимаемыми на национальном уровне, по предупреждению посредством образования причин появления инвалидов, что, в свою очередь, уменьшит число случаев и распространение инвалидности, позволяя тем самым еще больше сократить спрос на ограниченные финансовые и людские ресурсы в какой-либо конкретной стране.

79. Международная помощь и техническое содействие, призванные внести вклад в образование лиц с особыми потребностями, оказываются из самых разнообразных источников. Таким образом, чрезвычайно важно обеспечить согласованность и взаимодополняемость деятельности между организациями системы Организации Объединенных Наций и другими учреждениями, оказывающими помощь в этой области.

80. Международное сотрудничество должно содействовать проведению семинаров по продвинутой подготовке для управляющих в области образования и других специалистов на региональном уровне и укреплять сотрудничество между факультетами университетов и педагогическими учреждениями в различных странах для проведения сравнительных исследований, а также публикации справочных документов и учебных материалов.

81. Международное сотрудничество должно оказывать содействие в развитии региональных и международных ассоциаций специалистов, занимающихся вопросами укрепления образования для лиц с особыми потребностями, и должно оказывать поддержку созданию и распространению информационных бюллетеней или журналов, а также проведению региональных совещаний и конференций.

82. Необходимо обеспечить, чтобы в ходе международных и региональных совещаний, охватывающих вопросы, связанные с образованием, особые образовательные потребности рассматривались как неотъемлемая часть прений, а не как отдельный вопрос. В качестве конкретного примера вопрос образования лиц с особыми потребностями должен быть включен в повестку дня региональных министерских конференций, организуемых ЮНЕСКО и другими межправительственными органами.

83. Учреждения по международному техническому сотрудничеству и финансированию, участвующие в оказании поддержки и развитии инициатив по образованию для всех, должны обеспечить положение, при котором вопросы образования лиц с особыми потребностями являлись бы неотъемлемой частью всех проектов в области развития.

84. Необходимо наладить международное сотрудничество для оказания поддержки разработке технических условий всеобщего доступа к коммуникационным технологиям, являющимся основой нарождающейся информационной инфраструктуры.

85. Эти Рамки действий были приняты путем аккламации после обсуждения и внесения поправок 10 июня 1994 года на сессии, посвященной закрытию Конференции. Предполагается, что государства-члены, а также правительственные и неправительственные организации будут руководствоваться ими при выполнении Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями.

Опыт прочтения Саламанкской декларации

«Саламанкская декларация» и «Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями», принятые «Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество» - документ, принятый летом 1994 года, для нашей школы очень нов и по своей идеологии, хотя основывается он на Стандартных правилах обеспечения равных возможностей для инвалидов, принятых на 48-й сессии Генеральной ассамблеи ООН в 1993 году и на положениях «Всемирной декларации об образовании для всех» 1990 года.

В категориях Саламанкской декларации мы до сих пор не думали, а в большинстве своем не думаем и сейчас.

Проблемы нашего массового сознания, и сознания учительского не в последнюю очередь, в том, что оно не готово принять ребенка как равного человека, хотя еще Конвенция о правах ребенка (1989 год), ратифицированная нашей страной, провозглашает ребенка, кстати, впервые в истории, полноценной и полноправной личностью. Да, ребенок умственно и физически не зрел, но он обладает собственными правами, а не как придаток тех взрослых, которые его родили, за него отвечают или его учат.

Все положения Конвенции можно свести к четырем основным требованиям: выживание, развитие, защита, обеспечение активного участия в жизни общества. При этом Конвенция провозглашает приоритетность интересов детей перед интересами государства, общества, религии, семьи.

Конвенция о правах ребенка закрепляет новую этику. Дети должны в первую очередь пользоваться плодами успехов человечества и в последнюю - страдать от его неудач. В «Плане действий» провозглашен принцип «Главное - детям»: «основным потребностям детей необходимо предоставить большие преимущества при выделении ресурсов».

В итоговом документе «Всемирной встречи на высшем уровне в интересах детей» (30 сентября 1990 года) 71 президент и премьер-министр подтвердили, что «Выполнение или нарушение Конвенции о правах ребенка должно незамедлительно становиться вопросом национальной озабоченности, национальной гордости или национального стыда».

Но мало того, что ребенка надо признать полноценной личностью, надо еще признать равным во всех правах и ребенка с особыми потребностями. «Каждый ребенок с каким-либо умственным или физическим недостатком имеет право выразить свои пожелания в отношении своего образования в той мере, в которой это может быть точно установлено. Родители пользуются неотъемлемым правом на то, чтобы с ними консультировались относительно форм образования, которые в лучшей степени удовлетворяли бы потребностям, обстоятельствам или чаяниям их детей», - записано в Саламанкских Рамках действий. Согласно этому документу не дети должны как-то соответствовать школьным требованиям, а «школам необходимо изыскивать пути успешного обучения всех детей, включая детей, у которых серьезные физические или умственные отклонения или недостатки». Для этого должны разрабатываться педагогические методы. Но даже в тексте Рамок записано, что долгое время из-за ограниченных возможностей общества акцент делался скорее на недостатках тех или иных детей, чем на их потенциальных возможностях.

Как это хорошо знакомо из практики нашей школы! Понять то, что школа для детей, а не дети для школы, очень важно, потому что к лицам с особыми потребностями относятся не только те дети, у которых есть «умственные и физические недостатки», но и одаренные дети, беспризорные и работающие дети, дети из отдаленных районов или относящиеся к кочевым народам, дети, относящиеся к языковым, этническим или культурным меньшинствам, и дети из менее благоприятных или маргинализированных районов или групп населения», к ним же относятся все дети, испытывающие трудности, связанные с обучением. То есть те, кого мы привыкли считать школьным балластом, от кого всеми мерами стремились избавиться, выпихивая из школы. Если мы хотим двигаться к демократическому обществу и правовому государству, надо понять и признать это.

Саламанкские документы еще раз напоминают, что «различия между людьми являются нормальным явлением», - то, что они «являются явлением» (официальный перевод международного документа), но, может быть, даже хорошо, что это так нарочито звучит, вдруг, споткнувшись о слова, мы их реально заметим. А еще, после того как нам всем еще раз объяснили, что различия между людьми «являются нормальным явлением», Саламанкские документы, рассказывают и о принципах «здоровой педагогики, от применения которой выигрывают все дети»: «Обучение следует адаптировать к потребностям детей, а не подгонять детей к заранее устоявшимся предположениям относительно организации и характера учебного процесса. Педагогика, нацеленная на удовлетворение потребностей детей, выгодна для всех учащихся и, следовательно, для всего общества в целом. Опыт показывает, что она в значительной степени может сократить отсев и второгодничество, которые характерны для многих систем образования, (Читай, российской. – Л.Р.), обеспечивая при этом более высокий средний уровень учебной успеваемости». Оказывается, «школы, уделяющие основное внимание детям, являются тренировочной площадкой для общества, ориентированного на удовлетворение потребностей людей, в котором существует уважительное отношение к различиям и достоинству всех людей». Не то ли это, что так нужно нам сегодня с нашими скинхедами, черносотенцами, пытающимися официально зарегистрировать свою организацию, убийствами иностранных студентов и лиц «нерусской» национальности. Хотя понятно, как нам трудно будет все это продвигать, ведь специальные исследования, проведенные в нашей стране, показывают, что 46% опрошенных учителей не скрывают, что они пользуются авторитарными методами.

Людмила Рыбина

Интегрированное образование: подходы, понятия, ценности

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?

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 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, связанно 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, имеющихся 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 «проклятие» 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.

МЕДИЦИНСКАЯ МОДЕЛЬ	СОЦИАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ
Ребенок несовершенно	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 повышения 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 тренинга 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. Предрассудки 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 предрассудками 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

Совместный проект

ЕАР/Джойнт

«Интеграция детей со специальными потребностями в еврейскую общину г. Москвы»

В 2006 году Еврейское Агентство в России и Благотворительный Фонд «Джойнт» при финансовой поддержке Федерации Еврейских Общин Нью-Йорка инициировали проект «Интеграция детей со специальными потребностями в еврейскую общину г. Москвы».

Наш совместный проект – одна из крупнейших негосударственных программ в направлении интеграции, в рамках которой объединены усилия пяти государственных учебных заведений города Москвы, трех Некоммерческих Организаций (НКО) и общинного культурного еврейского центра МЕОД. В проекте участвуют следующие НКО, работающие в сфере образования детей со специальными образовательными потребностями: Центр Лечебной Педагогике, Региональная Общественная Организация Инвалидов «Перспектива» и Региональная Общественная Организация Инвалидов и детей инвалидов «Ковчег».

По мнению педагогов-практиков, в последние годы заметно увеличилась доля детей с особенностями поведения. С этой проблемой столкнулись и московские еврейские школы, где до половины учащихся требуют специального подхода. Учителя не обладают нужным опытом и специальными знаниями, которые обеспечили бы эффективность образовательного процесса в новых условиях. Проект «Интеграция» направлен как на социализацию детей со специальными потребностями, т. е. с тяжелой степенью инвалидности, так и на помощь детям с особенностями поведения (Синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), с элементами аутичного или девиантного поведения), которых существующая сегодня система образования попросту отвергает. Все занятия для детей со специальными потребностями и их родителей (школы, воскресные школы, семейные лагеря) проводятся в рамках групп обычных детей. «Обычные» и «необычные» дети учатся и играют вместе, приобщаются к еврейской культуре и традиции. Вместе все дети и родители преодолевают социальные предрассудки и комплексы на основе развития еврейского самосознания и толерантности.

Программа осуществляется уже 3 года, и коллективы, участвующие в проекте, имеют собственные наработки в области интеграции, которые могут использоваться не только школами проекта, но и другими учебными заведениями.

На первых этапах проект развивался в рамках уже существующих услуг и программ, предоставляемых еврейскими организациями. По мере развития проекта цели и задачи расширялись и усложнялись.

В течение 2007-2008 учебного года в рамках Проекта «Интеграция» решены три основные задачи:

1. интенсивная прямая помощь детям облегчила и расширила им доступ к участию в жизни еврейской общины и получению образования, включая изучение иврита, истории, традиции и культуры еврейского народа
2. коллективы школ (прежде всего – учительский) на практике ознакомились с концепцией интеграционной школы, большинство учителей приобрели значимый опыт и навыки по работе с детьми со специальными потребностями
3. опробованы и созданы отдельные модели школы интеграционного типа

В результате работы отмечаются следующие изменения в жизни детей со специальными потребностями:

- созданы новые условия для развития и социализации детей
- увеличился доступ детей с особенностями развития к образованию
- осуществляется работа с родителями по реабилитации ребенка в домашних условиях
- изменились отношения в семье, появилось видение новых жизненных возможностей
- дети и родители сильнее интегрировались в жизнь общины, приобщившись к культурным и духовным ценностям своего народа

В проекте участвуют организации формального и неформального образования:

Формальное образование

В проект вовлечены следующие еврейские школы:

1. Школа ОРТ (Гимназия №1540)
2. ЦО «Тхия» + ДЦ «Тинок» (школа №1311)
3. Начальная школа и детский сад «Ган Хама» (ЦО № 1812)
4. Школа «Эц Хаим» (школа №1621)
5. Интегративная школа «Ковчег» (школа №1321)

Неформальное образование

В осуществлении неформальной части проекта «Интеграция» участвуют Московский Еврейский Общинный Дом (МЕОД) и воскресные школы при поддержке Отдела Образования Еврейского Агентства в России: воскресная школа на базе Центра Лечебной Педагогике (ЦЛП), интегративная школа «Ковчег», воскресная школа ОРОСИР и воскресные школы на базе дневных еврейских школ («Эц Хаим», ОРТ, ЦО «Тхия», «Ган-хама»). В рамках проекта в дневных школах проводятся также внеклассные занятия.

Инклюзия

Термин "инклюзия" в переводе с английского языка означает "включенность". Инклюзивное образование дает возможность всем учащимся (включая людей с ограниченным здоровьем) в полном объеме участвовать в жизни коллектива в детском саду, в школе, в институте.

К сожалению, в России понятия "инклюзия" и "инклюзивное образование" не знакомы широкому кругу

общественности. Хотя в развитых странах эти термины не только известны, но и закреплены законодательно, а само образование поддерживается многими международными организациями (например, ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ).

Несовершенство государственной системы образования, пробелы в системе социальной поддержки, архитектурная недоступность школ, "особое" отношение к детям с особыми потребностями - перечисленные российские проблемы не позволяют таким детям чувствовать себя полноценными гражданами Российской Федерации. В том числе, в вопросах необходимого и доступного образования.

Что такое ИНКЛЮЗИВНОЕ (включающее) образование?

По материалам Альянса правозащитных организаций "Спасите детей" ("Save the children")

Инклюзивное или включенное образование - термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, **которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.** Опыт показывает, что из любой жесткой образовательной системы какая-то часть детей выбывает, потому что система не готова к удовлетворению индивидуальных потребностей таких детей в обучении. Это соотношение составляет 15 % от общего числа детей в школах и, таким образом, выбывшие дети становятся обособленными и исключаются из общей системы. Нужно понимать, что не дети терпят неудачу, а система исключает детей. Инклюзивные подходы могут поддержать таких детей в обучении и достижении успеха, что даст шансы и возможности для лучшей жизни.

Инклюзивное образование - процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети - индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет Инклюзивное Образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

Обучение в инклюзивных школах позволяет детям приобрести знания о правах человека (хотя им это не преподается специально), а это ведет к уменьшению дискриминации, так как дети учатся общаться друг с другом, учатся распознавать и принимать различие.

Обоснование необходимости инклюзивного образования:

- обязательства по правам человека и правам детей должны рассматриваться в равной степени;
- анализ того, что отвечает истинным интересам каждого ребенка, определяет, что именно является для него благом. Факты говорят, что институциональная (например, в интернатах, школах-интернатах) опека далеко не всегда отвечает интересам опекаемых людей;
- анализ данных говорит о том, что социальные услуги улучшаются в результате того, что становятся более гибкими и адаптируемыми;
- в тех случаях, где ресурсы ограничены, результат может быть достигнут без дополнительных ресурсов, если отношение и поведение участников поддерживают методологию инклюзии.

Важно знать некоторые ключевые принципы инклюзивного образования именно для того чтобы не "импортировать" систему в другую культуру и сообщество, а реализовывать свои собственные идеи на основе общих принципов:

- дети ходят в местный (находящийся рядом с домом) детский сад и школу;
- программы раннего вмешательства осуществляются на основе принципа инклюзии и готовят к интегративному (в российской практике "комбинированному") детскому саду. Все дети со специальными нуждами в обучении должны иметь право на место в детском саду;
- методология разработана для поддержки в обучении детей с различными способностями (таким образом, улучшается качество обучения не только детей с особыми потребностями, но и показатели всех детей);
- все дети участвуют во всех мероприятиях, где класс и школьная среда (спортивные мероприятия, представления, конкурсы, экскурсии и пр.) являются инклюзивными;

- индивидуальное детское обучение поддерживается совместной работой учителей, родителей и всеми теми, кто может оказать такую поддержку;
- инклюзивное образование, если оно основано на правильных принципах, помогает предотвратить дискриминацию в отношении детей и поддерживает детей с особыми потребностями в их праве быть равноправными членами своих сообществ и общества в целом;

В заключение:

- все усилия по инклюзивному образованию основаны на правовой идеологии - если мы делаем это из жалости или благотворительности, мы не сможем получить нужные результаты;
- все дети могут учиться - мы должны создать подходящие условия для их обучения;
- есть много учреждений, которые работают в интересах детей со специальными нуждами, и они делают свою работу хорошо. Если методы инклюзивного образования разработаны относительно всей системы учреждений, тогда каждый ребенок найдет место для образования, и это место будет наилучшим местом для них, и в этом случае, образование в школе сочетается с проживанием в семье;

Принципы очень важны, потому что они помогают людям, работающим в этом направлении, проводить оценку своей работы.

МИФЫ об инклюзивных школах

По материалам национального института по развитию городского образования (США)
<http://www.inclusiveschools.org> перевод О. Дроздовой

Первый миф: Инклюзия - это красивое название системы, при которой все ученики свалены "в одну кучу"

Мы убеждены в том, что инклюзия - это не просто проект "из доброй воли". Инклюзия - это подход и философия, которая предполагает, что все ученики (и с инвалидностью, и без инвалидности) получают больше возможностей и в плане социальном, и в плане учебы. Инклюзия - это не значит просто собрать всех детей "в кучу", а наоборот, она способствует тому, чтобы каждый ученик чувствовал себя принятым, чтобы его способности и потребности учитывались и были оценены. Инклюзия - это подход, при котором учитывается разнообразие учеников, при котором учебные планы и цели подстраиваются под их способности и потребности. В этом процессе важна роль учителей и специальных педагогов, которые привносят свой опыт и знания для того, чтобы каждый ребенок мог учиться с наибольшей для себя пользой.

Второй миф: Инклюзивное образование означает, что все ученики, которые имеют специальные образовательные потребности и нуждаются в какой-то поддержке, не будут этого получать в должной мере.

Это не так. Инклюзивный подход означает, что учителя оказывают индивидуальную поддержку всем ученикам, но при этом какие-то группы учеников не отделены от других. Дети получают знания во многих местах и разными путями. Инклюзивные школы - очень гибкие в этом смысле, так как позволяют учителям и ученикам получать доступ к необходимой поддержке и услугам, тогда и там, где это необходимо. Гибкое расписание, работа с родителями, взаимодействие с общественными организациями, совместная внеклассная работа - вот несколько способов, которые помогают педагогам лучше подстраиваться под интересы и нужды детей, способствовать тому, чтобы дети с инвалидностью получали необходимые услуги и поддержку.

Третий миф: Инклюзия означает, что все ученики должны проводить все учебное время в классе.

Это тоже не так. Практика инклюзивного образования показывает, что дело не в месте, а в самом участии и практике сотрудничества. Каждый получает знания в разных местах, и традиционный класс - только одно из этих мест. Есть еще библиотека, лаборатории, компьютерные классы, игровые площадки, спортзал, школьный двор и др. Неважно, где находятся ученики, главное, чтобы они находились среди сверстников. Иногда для учебы нужно, чтобы ученик был со всем классом, иногда - в небольшой группе, а иногда - даже наедине с учителем.

Четвертый миф: Дети-инвалиды в классе - это изгой. Над ними издеваются одноклассники.

Исследования показывают, что, наоборот, между обычными детьми и детьми-инвалидами в

инклюзивных классах складываются вполне прочные и длительные дружеские отношения. Эта дружба поможет им лучше относиться к разнообразию. Ученики чувствуют себя более комфортно и не боятся общаться с людьми, которые отличаются от них. Они на другом уровне общаются со своими сверстниками-инвалидами. Инклюзивный класс - это место, где студенты с инвалидностью и без инвалидности находятся в атмосфере доброжелательности, справедливости и терпимости. Конечно, дети и подростки дразнят - даже жестоко и обидно - это обычное дело в их среде. Но в инклюзивных классах ученики с инвалидностью получают свою порцию насмешек не больше и не меньше всех остальных.

Пятый миф: Учителя не знают, как учить детей с инвалидностью и боятся, что если они сделают какую-то ошибку или эти дети не будут учиться, на них будут жаловаться.

Учителя используют учебный план как инструмент, с помощью которого они учат своих учеников вещам, которые пригодятся им в жизни. Некоторые дети усваивают материал медленнее остальных. Поскольку учителя отдают себе отчет в том, что все ученики не могут в полной мере и одновременно усвоить все компоненты программы, они пытаются учитывать индивидуальные особенности учеников, чтобы материал был понят в наиболее полной мере. Инвалидность - это одна из возможных особенностей, и, вопрос о том, как учить именно таких детей, на самом деле, не вопрос. Педагог оценивает способности и потребности учеников, что помогает ему работать с ними, в том числе, с учениками-инвалидами. И если учитель будет стараться приблизить учебные задачи к потребностям ученика, даже нежелающего учиться, риск того, что на него будут жаловаться, минимален.

Шестой миф. Обычные ученики будут отвлекаться в то время, как учитель будет заниматься с учениками-инвалидами, и им будет уделяться меньше внимания.

Любой учитель скажет вам, что в его классе все ученики разные - по национальной, классовой принадлежности, выходцы из разной культурной среды и пр., а также отличаются по своим способностям. Это разнообразие вынуждает педагогов искать индивидуальный подход к ученикам. В инклюзивном классе к детям без инвалидности, так же, как к детям-инвалидам, будет применяться индивидуальный подход. При этом важно, чтобы соблюдались следующие факторы:

- сотрудничество учителей: ни один педагог не может хорошо учить всех своих учеников, если не будет получать помощь и советы коллег;
- приспособление программ под индивидуальные нужды учеников. Учителя используют разные подходы для обучения детей с разными способностями, потребностями, предпочтениями;
- педагог должен убедиться, что все ученики имеют доступ к информации, знаниям и навыкам;
- педагог должен верить в успехи своих учеников. Для всех учеников, независимо от их особенностей, должны быть высокие ожидания;

Седьмой миф: Когда ученики с инвалидностью находятся в классе со всеми, уровень преподаваемых знаний снижается, чтобы приспособиться к способностям инвалидов.

При инклюзивном подходе выигрывают все ученики, поскольку он делает образование более индивидуализированным. Когда педагог планирует урок, используя эту стратегию, ему не надо снижать планку, ему надо учитывать все особенности своих учеников. Задания на уроке, например, истории, для каждого ученика могут быть разными: кто-то может написать работу в несколько абзацев, кто-то - целое сочинение или исследование, кто-то может выполнить коллективную работу, а кто-то - сделать устный доклад. Важно понимать, что на уроке все выучат не одно и то же, а то, что отвечает их особенностям. Ученик должен соответствовать основным требованиям и стандартам программы, но достичь этого соответствия можно разными способами и в разной степени.

Восьмой миф: Ученики с инвалидностью должны общаться с другими детьми с такой же или похожей инвалидностью. В общем классе им не будет хватать этого общения.

Не надо думать, что инвалидность, делая людей похожими, является тем самым принципом, по которому следует дружить. Мы уверены, что все люди - как с инвалидностью, так и без инвалидности - имеют самый разный характер, интересы и предпочтения. Конечно, инвалидность - фактор, который сближает людей, которые ее имеют, но это совсем не обязательно основа для дружеских отношений. Важно, чтобы ученики с инвалидностью могли сами выбрать, с кем им дружить - и с теми, у кого есть инвалидность, и с теми, у кого ее нет. А в инклюзивном классе такая возможность как раз есть.

Девятый миф: Инклюзивные школы - хорошая идея, но ее невозможно воплотить. Для

учителей и директоров школ это слишком сложно.

Конечно, учить детей с разными особенностями достаточно трудно. Но в этом самое трудное, по словам учителей, - не сам процесс обучения или сами ученики. Самое трудное - это большой класс, отсутствие поддержки, ограниченные ресурсы. Тут важно не перепутать причину: хорошей школе нужны ресурсы, возможности и талантливые учителя. Учителя обычно хорошо справляются с обучением разных учеников, если имеют поддержку, какие-то дополнительные приспособления и время. Мы думаем, что большинство учителей, особенно если они подготовлены к обучению разных детей, имеют необходимые знания и навыки для обучения детей с инвалидностью и другими особенностями.

Десятый миф: Инклюзия - это слишком дорого и стоит дороже традиционного специального образования.

В США, где существует и специальная, и инклюзивная система обучения, неоднократно проводился анализ их стоимости. Он показал, что затраты на инклюзивное обучение ниже. А в таких статьях, как транспорт, - значительно ниже, поскольку дети с инвалидностью посещают школу по соседству.

Несколько слов к вопросу об интеграции

По материалам книги Битова А.Л. "Особый ребенок исследования и опыт помощи" проблемы интеграции и социализации, Москва 2000 год

Говорить об интеграции трудно, как всегда трудно говорить о вещах естественных, которые оказываются в сфере нашего внимания только тогда, когда они утрачены.

С одной стороны, интеграция — это воплощение извечной мечты человечества о справедливом мире, где никакая группа людей не изолирована от остальных и интересы и потребности никакой части людей не угнетены интересами и потребностями других. Мы вполне можем предполагать, что такое когда-либо было, и надеяться, что наши действия могут приблизить нас к этому вновь.

С другой стороны, интеграция — это процесс, который, если будет правильно организован, поведет нас в направлении этого идеального (а на самом деле — совершенно нормального и естественного) состояния общества.

В последние десятилетия инвалидов и лиц с тяжелыми нарушениями развития изымали из поля зрения общества. Их не должно было быть видно. Подобная ситуация сохраняется и сейчас. По-прежнему государственная политика в отношении лиц с аномалиями развития основана на системе интернирования — системе изъятия из общества лиц с серьезными нарушениями развития и содержания их в закрытых стационарных учреждениях.

Между тем, многолетние исследования подтверждают, что наиболее благоприятным для ребенка является развитие в семье, особенно для ребенка с нарушениями развития. И напротив, чем дольше находится человек в интернате, тем более он утрачивает шанс вырваться когда-нибудь из этой системы в обычную жизнь. Особенно тот, кто попал в интернат в детском возрасте. Жизненная перспектива у этих людей отсутствует.

Каковы возможные сюжеты развития детей «зоны риска»? Специалисты, работающие в сфере помощи детям с проблемами развития, наблюдают следующую картину.

Социальная и образовательная системы России работают на понижение личностного, познавательного и социального статуса субъекта. Окружающая жизнь и образовательная среда устроены агрессивно по отношению к ребенку с проблемами развития, постепенно вытесняя его и его семью за пределы системы образования и «нормального» общества. Практически отсутствуют физиологически и психически дружественные ребенку среды, что жестко работает на «отбраковку» не только самых слабых, зачастую формируя аномалию там, где исходно ее не было.

Наука работает преимущественно на дифференциацию, пытаясь все более тонко отделить друг от друга разные виды нарушений. Вся дефектология и медицина до настоящего времени направлены на сегрегацию: «разнесение детей по полочкам» и попытку работать с ними в таких неестественных условиях. Разделение детей по нозологическому принципу производится не в качестве интеллектуальной процедуры, направленной на решение исследовательских задач, а реализуется на практике и может обоснованно квалифицироваться как сегрегация.

Широко распространена разрушительная практика — диагностика без последующей коррекции. Клеймо,

особенно поставленное чрезмерно рано, калечит судьбу ребенка и его семьи. Ужасны последствия плохой диагностики.

Сложившиеся формы помощи и большинство соответствующих служб и учреждений устроены таким образом, что естественным, обычным и нормальным является постепенное ухудшение состояния детей, которым оказывается помощь. Ребенок, с которым «что-то не так», последовательно вытесняется от специалиста к специалисту, на все более низкие уровни образования, до тех пор, пока не окажется вообще вне всякой системы образования и психолого-педагогической помощи. Перед специалистом не стоит задача искать способы помочь данному конкретному ребенку. Многим группам детей вообще не оказывается помощь.

В образовательной практике можно видеть заметное расхождение между высоким уровнем каждого образовательного стандарта и реальными затруднениями большого числа детей, которые не могут его достичь. Стандартов мало, и зазоры между стандартами огромны. У ребенка нет возможности двигаться вверх постепенно.

Образовательные стандарты закрепляют представления общества о ценностях образования: что считается полезным знать. Но при этом программы, методики, пути и средства образования — все то, что мы объединяем понятием «образовательная среда», ориентированы на некоего абстрактного ребенка — физически, эмоционально и интеллектуально «здорового», — которого в наше время встретить нелегко, и находятся в заметном несоответствии с возможностями современных детей. Попытка же приспособить конкретного ребенка к этой абстрактной образовательной среде для него травматична.

Учителя не решают собственно педагогические задачи, они сосредоточены исключительно на учебной стороне дела. Они много задают, много требуют и отбраковывают слабых.

Роль «волнореза» между «пограничным слоем» и слоем детей с тяжелыми нарушениями развития выполняют ПМПК. ПМПК загоняют детей в ловушки, из которых никто не вырывается: коррекционные классы, классы выравнивания, вспомогательные школы, интернаты системы собеса. Многие уже обратили внимание на то, что любой класс выравнивания, коррекционный класс или вспомогательная школа и т.п. никогда и никого не выпускают наверх. Даже если ребенку хорошо и с ним работают замечательные люди, которые выстроили в своем классе или учреждении теплый уютный мир, они говорят: «Как же мы выпустим его обратно в этот ужасный внешний мир, ему там, конечно же, будет плохо!».

Понижение идет постоянно, а вверх по этой лестнице не поднимается практически никто. В результате немалая часть детей «зоны риска» со временем перемещаются в категорию детей с тяжелыми нарушениями развития. Варианты их дальнейшего существования — это набор невозможностей. Ребенок и его семья обрушиваются в пропасть. Часть этих детей попадают в интернаты, для других собственный дом становится «тюрьмой», третьи оказываются на улице.

Итак, в настоящее время наша общая среда, через которую проходят подрастающие поколения, является вредной и действует в направлении ухудшения состояния, вызывает усиление имеющихся проблем и многократное увеличение числа «проблемных» членов общества. Аномалия «расползается», и если бы все продолжалось по-прежнему, в ближайшем будущем подавляющая часть населения России могла бы оказаться за пределами «нормального» общества.

Описанные выше процессы естественно считать дезинтегративными, и отталкиваясь от этого, можно понять, что же такое интеграция. Именно с интеграцией мы связываем надежды на «оздоровление» общества.

О проблеме

Необходимость особого отношения к «особым» людям, к «больным», к «слабым» членам общества — проблема не новая. Разные сообщества в разные века решали ее по-разному.

Почему появляются такие люди? Как к ним относиться? Можно ли им помочь и следует ли им помогать? Возможно ли сделать так, чтобы этого больше не случилось?

За сменой времен и декораций можно наблюдать один и тот же очень небольшой набор подходов: либо мы признаем «особого» человека равным себе, на каком-то уровне столь же совершенным, либо мы не готовы принять его как равное себе существо. Обзор исторических примеров показывает, что те цивилизации, общества, режимы, которые целенаправленно избавлялись от «особых» и «слабых» членов сообщества, довольно быстро (конечно, в масштабах исторического процесса в целом) прекратили существование.

Позиция, которая в данном обществе оказывается сильнее, определяет государственную политику. В зависимости от господствующего подхода складывается вся жизнь «особого» человека и его близких с самого рождения (проявления или появления аномалии).

Так надо ли изолировать инвалида? Это не вопрос для семьи, которая уже оставила ребенка-инвалида у себя и воспитывает его дома. Остальным обычно не приходит в голову думать об этом раньше времени. До тех пор, пока они сами или их близкие не окажутся у края пропасти и вынуждены будут с учетом этого строить свою жизнь.

Однако отметим, что шаг навстречу тому, кто в беде, кто очень зависим от окружающих, потому что ему не выжить без них, — это и есть суть интеграции.

Интеграция — это не перемешивание и не вживание кого-то «ненормального» во что-то «нормальное». Это шаг навстречу ДРУГ другу всех разделенных.

Интеграция — это не рай для людей с ограниченными возможностями. Ни ад, ни рай не годятся для развития и решения жизненных задач. Когда слишком хорошо или слишком плохо, это не развивает. Интеграция — это путь в реальную жизнь. Это обычная жизнь в нормально организованной среде.

При этом интеграцию неправильно понимать просто как включение ребенка с нарушениями развития в произвольное сообщество, в среду, которая ни материально, ни духовно не готова его принять. Такая интеграция может быть губительна для обеих сторон. Мы понимаем интеграцию как сложный процесс, тщательное построение последовательной цепочки адекватных коммуникативно-познавательных сред, каждая из которых содействовала бы расширению возможностей ребенка и готовила бы его к переходу на следующий уровень интеграции.

Интегративность непосредственно связана с набором путей, с набором возможностей.

Пояснение понятий

Абилитация (в данном случае этот термин точнее обычно употребляемого термина «реабилитация» — возвращение некогда утраченных возможностей) — создание новых возможностей, наращивание социального потенциала, т.е. возможности личности реализоваться в данном сообществе.

Речь идет о развитии у ребенка тех функций и способностей, которые в норме появляются без специальных усилий окружающих, а у ребенка с проблемами могут возникнуть только в результате направленной работы специалистов.

Адаптация — собственно реализация накопленного социального потенциала в данном сообществе.

Интеграция — процесс, в рамках которого данное сообщество обеспечивает условия для реализации максимального социального потенциала каждого индивида этого сообщества. Задача интеграции не может быть решена снаружи, эта задача может решаться только изнутри самим сообществом.

Не может быть такой ситуации, при которой кто-то кого-то во что-то интегрирует. Это не интеграция. Под словами «Мы интегрировали ребенка туда-то» подразумевается на самом деле «абилитация + адаптация».

Интеграция — это взаимная адаптация индивида и общества друг к другу. Это процесс, в ходе которого не только индивид адаптируется к сообществу, но и сообщество делает необходимые шаги для того, чтобы приспособиться к этому индивиду.

Наиболее распространенная интегративная ситуация — когда заботу о каком-либо «нуждающемся» члене сообщества берет на себя человек, который и воплощает эти шаги сообщества, шаги сообщества навстречу нуждающемуся.

Абилитация, адаптация и собственно интеграция могут рассматриваться как этапы единого сложного процесса интеграции.

В существующей образовательной системе помощь детям с проблемами сосредоточилась на достижении адаптации, что подразумевает в основном некоторую локальную «работу над дефектом», в то время как полноценная работа по развитию и обучению предполагает смещение акцента на интеграцию.

В учреждениях специального образования чаще всего достигается абилитация, а не интеграция, а во многих случаях — просто приспособление путем тренировок.

Мы утверждаем, что интеграционные процессы возможны и в огромной степени решают те тяжелые проблемы, перед лицом которых мы сейчас оказались.

Жизненная среда может быть построена на интегративных началах, и тогда у общества будет шанс улучшить тяжелую ситуацию, предотвратить расползание аномалии, пойти по пути общего оздоровления. Все вместе мы еще можем что-то сделать, чтобы преодолеть разрушительное действие дезинтеграции.

Об ограничениях абилитационного подхода

Если абилитация проведена, а всё остальное нет, то проблема не может считаться решенной. Само по себе создание возможности не является достаточным для того, чтобы ребенок смог использовать ее в активной деятельности.

Если ребенок вовремя (пусть даже с помощью специалистов) овладевает очередным навыком, этот навык естественным образом востребуется и используется в ходе его дальнейшего развития. В более позднее время недостаточно просто вызвать функцию, сенсорный, двигательный акт. Необходимо специальной работой вводить эту функцию во все действия более высокого уровня. Например, если позже срока научить ребенка двигать рукой, то его нужно специально учить двигать игрушки. Или, например, ребенок начал смотреть, начал слышать, но нигде, кроме как на занятии, этим не пользуется.

Таким образом, полноценная помощь ребенку с нарушениями развития с необходимостью должна включать не только систему абилитационных мероприятий, но и комплексную психолого-медико-педагогическую работу по построению такой среды жизни и активности, которая наилучшим образом побудит ребенка использовать приобретенные функции в естественных условиях.

Задачи по организации направленной активности ребенка, созданию у него мотивов к выполнению действий, вызывающих затруднения, к преодолению собственных трудностей входят в сферу педагогики и психологии и решаются с помощью построения специальной педагогической среды.

Чем раньше ребенок, получив помощь, получит возможность активно действовать в адекватно организованной среде, тем лучшим будет результат для его дальнейшего развития.

Об ограничениях адаптационного подхода

Адаптационный подход также является недостаточным. Кроме того, адаптация в данных конкретных условиях может блокировать имеющийся потенциал развития.

Вспомним гадкого утенка из известной сказки Г.Х. Андерсена. Его пытались адаптировать на птичьем дворе. С точки зрения современных подходов такая ситуация — вполне обычное дело. Однако он никак не адаптировался, более того, с точки зрения птичьего двора, его аномалии нарастали. Если бы гадкий утенок успешно прижился (адаптировался) на птичьем дворе, он никогда бы не смог интегрироваться в сообществе лебедей, т.е. в полной мере реализовать возможности, данные ему природой.

Адаптация предполагает, что кто-то извне среды при помощи каких-то усилий внедряет кого-то внутрь адаптивной среды. «Внедрил и ушел». Если считается, что ребенок в конце концов должен оказаться именно в этой среде, то никого не интересует, что ребенку стало плохо, что среда не подошла, что по мере вырастания ребенка его особенности могут нарастать — после временного состояния адаптации в данной среде.

Может оказаться, с одной стороны, что какие-то особенности ребенка мешают ему адаптироваться, с другой стороны, что какие-то возможности ребенка остаются нереализованными. Кто сможет увидеть это?

Особенности интегративного подхода

В то время как адаптационные задачи можно решать, не находясь в той же среде, куда помещен ребенок, и не задумываясь о перспективе, интегративный подход предполагает несколько большие знания о цепочке сред, сквозь которые необходимо «провести» ребенка.

Для интегративного подхода характерно то, что внимание взрослого сосредоточено не только на зоне ближайшего развития ребенка, но и на следующих, в том числе куда более отдаленных шагах.

Интеграция предполагает, что кто-то не покидает ребенка и сопровождает его. При этом сопровождающий должен отследить, что ребенка нужно вовремя переместить в другую среду, более отвечающую возможностям ребенка и задачам его развития. Те люди, которые сопровождают ребенка в процессе интеграции и отслеживают его маршрут, находятся вместе с ним в той же среде. В той же среде постоянно есть кто-то, кто за этим ребенком наблюдает. Ребенок, таким образом, не остается без внимания.

Абилитационные и адаптационные задачи включены как этапы в более общий процесс. Целью является помещение ребенка в релевантную для него среду. Мы должны выстроить ребенку маршрут в то сообщество, в котором он сам пока оказаться не может и которое не готово его принять. Необходимо подготовить детей к решению душевных задач и подготовить самого ребенка к тому, чтобы они оказались вместе в этом сообществе. Можно проверить, является ли сообщество интеграционным, если понаблюдать, как дети слушают заикающегося сверстника.

Адаптация — это ступенька, интеграция — это путь, выстроенный из этих ступенек. В интегративной ситуации на ступеньку можно наступить и в какой-то момент пойти дальше. И двигаться так вплоть до того

сообщества, из которого уже не надо выходить. В конце концов ребенок доходит до релевантной среды, в которой он интегрирован.

Заметим, что взрослому очень важно не привязывать детей к себе навсегда, а наоборот, отпускать их, предварительно как следует «разогнав». В определенный момент надо сделать над собой Усилие: ребенок должен проследовать на следующую ступень. Это может быть нелегко и для взрослого, и для ребенка, но очень важно сделать это вовремя. Ведь наша цель — развить ребенка, подготовить его к переходу в следующий, более крупный и разнообразный мир.

Несколько примеров

В школу привели ребенка, познавательно близкого к «норме», а поведенчески слишком сложного. В класс его не берут, но согласны заниматься с ним индивидуально. Это чисто абилитационный подход.

Как может развиваться та же ситуация в рамках адаптационного подхода? Посмотрев ребенка, педагоги решают, что в класс с обычными детьми его посадить нельзя. Познавательные возможности у него неплохие, но по поведению и личностным особенностям он пока не может находиться в классе вместе со всеми. Если посадить этого ребенка в обычный класс — он «вылезает» своими особенностями и оказывается дезадаптированным. Но есть очень хорошая вспомогательная школа, там с ним справятся, там он себя найдет. Во вспомогательной школе меньше познавательная нагрузка, педагоги больше внимания могут уделять поведению, налаживанию контакта с ребенком и т.п. Действительно, там он очень хорошо адаптировался, но в результате оказались нереализованными его возможности.

Рассмотрим интегративные варианты последовательности действий.

Стратегии могут быть разные. С одной стороны, можно выстроить программу, по которой он иногда, с сопровождением, оказывается на общих занятиях, а в остальное время занимается индивидуально, одновременно выстраивать психологический климат в классе — решать комплекс интегративных задач, чтобы в конце концов этот ребенок оказался принятым одноклассниками.

Возможна другая последовательность действий по интеграции этого же ребенка. Поставив задачу в конечном счете подготовить его к обучению в обычной школе, некоторое время приучать ребенка к классу в хорошей вспомогательной школе, отдельно занимаясь с ним познавательно, чтобы он не отстал от программы обычной школы. А когда будут решены педагогические задачи, вовремя ввести ребенка в класс обычной школы.

Что такое интегративное учреждение

Для обеспечения возможности полноценной интеграции необходимо построение единого интеграционного пространства для всех членов сообщества. И каждое образовательное учреждение — подпространство этого пространства.

Рассмотрим организацию, которая с самого начала строит свою работу на основе интегративного подхода, — Центр лечебной педагогики.

Для нас важным является то, что позволяет грамотно подойти к интеграции: составить группы детей, для каждого ребенка оптимальным образом построить цепочку групп — адекватных коммуникативно-познавательных сред, каждая из которых содействовала бы расширению возможностей ребенка и готовила бы его к переходу на следующий уровень интеграции. В то время как традиционная дефектология сводит структуру системы к примитивному уровню, мы движемся в сторону построения сложных продуктивных структур.

Для специалистов Центра уже стало привычным то, что состояние каждого ребенка, занимающегося в Центре, постепенно улучшается. И часто улучшается довольно значительно.

Среди основных принципов деятельности Центра лечебной педагогики можно назвать следующие:

- отношение к ребенку как к равному. Признание в каждом ребенке человеческого достоинства, ничем не отличающегося от нашего человеческого достоинства. НЕМанипулятивность методов;
- гибкость и вариативность структуры, позволяющие настраиваться на оказание эффективной помощи каждому конкретному ребенку, строить индивидуализированные программы работы, оптимальным образом сочетать диагностическую, консультативную, различные формы и виды коррекционной работы;
- пристальное внимание к сфере отношений в целом, не как к побочному, дополнительному, а как к принципиальному формообразующему фактору. От того, насколько удастся выстроить все эти отношения — отношения между детьми, отношения между взрослым и ребенком, отношения между взрослыми, — в значительной степени зависят результаты работы;

- открытый характер, т.е. ориентация на максимально возможное взаимодействие с родителями, близким окружением ребенка, обществом в целом.

В рамках учреждения, которое ставит перед собой интеграционные задачи, ребенком должен быть набран социальный потенциал, который и определит в дальнейшем масштабы мира, в котором человек сможет адаптироваться. Насколько сильно мы сможем ребенка социально «разогнать», настолько большим кажется потом мир, когда он в него выйдет. Обычная школа посильно решает ту же задачу — вывести человека путем образования в как можно больший мир. И любое образовательное учреждение, в том числе интеграционное, занято тем же самым.

В интеграционном учреждении не может быть плохих отношений. Ни между сотрудниками, ни между сотрудниками и детьми. Иначе сообщество гарантированно развалится.

Опыт более чем десяти лет работы Центра лечебной педагогики позволяет сделать некоторые выводы.

Образовательное учреждение как интеграционное подпространство

На каждом уровне интеграции сначала преобладают центростремительные силы, а затем центробежные, отторгающие этого ребенка. Эта социальная динамика реализуется следующим образом. Внутри организации есть какое-то количество разных групп. Они решают разные задачи и устроены по-разному. Это группы индивидуальных занятий, микрогруппы, более крупные расширенные группы и так далее — некоторая цепочка, которая ведет в интеграционный детский сад или в интеграционную школу.

Часто ребенок не может почувствовать себя равным другому. Он сидит в «норке», и кто-то должен придти и увидеть его там. Тот человек, который найдет его норку, который заглянет в нее и пригласит ребенка в большой мир, — лечебный педагог. Он является основным «интегратором» данного сообщества взрослых и детей. Он не интегрирует снаружи, он является равным членом этого сообщества и ведет дело к тому, что все дети постепенно начинают воспринимать друг друга и взаимодействовать друг с другом, и тогда уже можно говорить о том, что сообщество интегрируется.

Для каждого ребенка содружеством специалистов строится маршрут. Например, ребенок ни с кем не общается, находится в очень тяжелом состоянии. С ним сначала занимаются индивидуально, после этого становится возможным перевести его в микрогруппу, потом эти формы изменяются и постепенно он оказывается среди практически здоровых сверстников, например, в интеграционном детском саду, или выходит в мир. Большое количество детей в Центре лечебной педагогики прошли именно такой маршрут. Ярким примером служат дети, прошедшие путь от «собесовского» состояния, когда родителям предлагали сдать их в интернат, до общеобразовательной школы.

Так может быть выстроен некоторый фрагмент интеграционного пространства, в рамках которого набирается социальная динамика. Важно только, чтобы никакая ступень не становилась ловушкой.

Для того чтобы наиболее продуктивно построить работу с ребенком, надо видеть, куда он потом мог бы попасть.

К счастью, уже появляются организации и отдельные педагоги которые принимают учиться некоторых «сложных» детей, требующих для развития не только доброжелательной терапевтической среды, но и дополнительной специально организованной педагогической работы.

Для тех детей, которых пока невозможно никуда устроить, Центр развивает собственную «школьную» часть.

Разнообразие образовательных форм как необходимое условие построения интеграционного пространства.

Мы рассмотрели сложно устроенное пространство внутри ин-тегративной организации, но принципиальное значение имеет и разнообразие социальных и образовательных форм вовне. Позабылась бы проблема школ и классов «для дураков», как они сейчас называются в народе, если бы вокруг было очень много разных классов и школ, все с какой-нибудь своей спецификой. Если бы все было очень разнообразно, то проблема разделения на «нормальных» и «ненормальных» стерлась бы.

Снижать уровень базовых стандартов, конечно же, нельзя. Российская школа образования до настоящего времени не только не является отстающей по сравнению с развитыми странами -Запада, но во многом превосходит их. К тому же высокий стандарт позволяет развиваться детям с высоким познавательным потенциалом, и они должны иметь такую возможность.

Существенно трансформировать стандарты, даже если это окажется целесообразным, — такая задача может быть решена ещё не скоро: обоснование направления и путей трансформации потребуют многих лет исследований и экспериментов.

Альтернативой является индивидуализация образования, т.е. возможность вести каждого конкретного ребенка в направлении высокого стандарта своим путем. Не снижая в целом уровня образования, можно сделать подступ к этому уровню для ряда детей более постепенным, для других же качественно иным. Таким образом, изменяется не содержание, а методы и пути обучения.

Дети разные, но их проблемы можно систематизировать и классифицировать. Дело науки — описать некоторое количество путей, по которым смогут успешно двигаться дети с распространенными сейчас проблемами.

Интегративный подход, который с необходимостью включает в себя взаимную адаптацию ребенка и образовательной среды, должен в качестве этапа содержать типизацию образовательных подходов. Необходимо разобраться в проблемах современных детей, классифицировать их и создать программы, которые вели бы детей к более высокому уровню и к тому же сопровождались соответствующими реабилитационными, компенсирующими мероприятиями.

Таким образом, мы приходим к идее промежуточных стандартов и вариативных программ. Но не в качестве дифференцирующего сита для отделения тех, кто успешно реализует свой образовательный потенциал, от тех, кто в предложенных условиях с этим не справляется, а как системы поддержки, позволяющей в конечном итоге реализовать свой потенциал как можно большему числу детей.

Правильно выстроенная система стандартов и программ играет роль ступенек, по которым можно подниматься вверх. Речь идет именно о системе программ. Вариативные программы не могут быть совершенно изолированы друг от друга. Набор программ должен быть устроен так, чтобы давать возможность перехода от одного промежуточного стандарта к другому, как по лесенке, вплоть до включения ребенка в общее образовательное пространство. На такого рода маршрут по направлению к базовому стандарту каким-то детям потребуется не один год.

С этой точки зрения хорошим учителем следует считать не хорошего предметника, а учителя, который любому ребенку объяснит любую тему, решит с ним его проблемы и сможет работать с классом, в котором одновременно есть дети очень сильные и дети очень слабые.

Разнообразие образовательных форм и нацеленность на повышение образовательного уровня ребенка — вот то, к чему следует стремиться. Только это позволит гибко выстраивать индивидуализированные траектории развития. Поэтому так важно появление каждой новой организации, которая нащупывает свои методы, свой стиль работы с детьми.

Об интеграции специалистов

Выстраивание маршрута, точное определение того момента, тогда должно кончиться одно и начаться другое, определение всего комплекса реабилитационных воздействий на ребенка в данный момент предполагают точное знание и точную интуицию. Поэтому для интеграционного учреждения принципиально необходимо взаимодействие профессионалов: они должны очень точно взаимодействовать в работе с каждым конкретным ребенком. Самая сложная проблема в этом — интеграция профессионального знания. Интеграция профессионалов — это разговор на нетривиальном, но при этом понятном языке. Интеграция профессионалов — это продуктивная совместная работа с ребенком: не сумма разнонаправленных воздействий разных специалистов, а единое системное воздействие, выработанное совместными усилиями профессионалов разных профилей, которые научились обсуждать ребенка на одном языке, которые признают только динамическую, длительную диагностику. Необходимо построить особую систему межпрофессиональных отношений, когда с доктором можно говорить о развитии ребенка, и доктор может говорить с педагогом о том, чем ему дальше имеет смысл заняться.

О перспективах

В условиях, когда подавляющая часть детской популяции имеет те или иные нарушения развития, центр тяжести необходимо смещать в направлении более эффективных интегративных образовательных форм.

С одной стороны — возникают образовательные учреждения, каждое из которых можно рассматривать как фрагмент интегративного пространства. Их будет становиться все больше, они будут улучшать свою работу и налаживать взаимодействие. Появляются люди, которые уже сумели понять, что такое интеграция. Для детей с проблемами, то есть для тех детей, для которых она происходит сама собой и становится самостоятельной задачей. Эти люди понимают, к чему следует стремиться, какие задачи решать, умеют для каждого ребенка видеть возможную траекторию, строить оптимальный маршрут, динамически "нализывать" на нить его развития в нужный момент и в нужных сочетаниях различные виды и формы занятий, учреждения, специалистов, те или иные события и еще много всего таким образом, чтобы ни одно звено не закрывало ребенку путь в обычную жизнь, а становилось ступенькой к дальнейшему расширению возможностей и повышению его образовательного уровня.

Таким образом, интеграционное пространство — это пространство образовательных форм, которые сами являются его подпространствами, и разнообразия возможных маршрутов движения в этом пространстве. Отметим, что интеграция конкретного ребенка возможна только тогда, когда есть человек, который постоянно думает именно о нем, внимательно и точно выстраивает для него индивидуальную траекторию.

С другой стороны — продолжают функционировать практически все ранее существовавшие учреждения. Что будет происходить с этими учреждениями? Может ли, и если да, то каким образом быть продуктивно использован накопленный в них немалый профессиональный и организационный потенциал?

Интеграционное пространство, которое формируется и расширяется рядом с ними, непременно будет обращаться к их возможностям. Маршруты каких-то детей пройдут через эти учреждения: занятия с некоторыми специалистами и отдельные формы работы могут быть включены на определенных этапах в индивидуальные маршруты конкретных детей, для которых это представится полезным. Условиями включения того или иного конкретного специалиста из существующей системы в единое интеграционное поле являются, во-первых, его достаточный профессиональный уровень, т.е. наличие потенциала абилитации, и, во-вторых, возможность в достаточной степени интегрироваться с ним профессионально.

Рост интеграционной среды в настоящее время возможен. Он происходит изнутри, «снизу», на основе активности заинтересованных специалистов и просто неравнодушных людей. Интеграционное пространство, взаимодействуя со всеми существующими абилитационными и образовательными возможностями, учится адекватно использовать их в интеграционных процессах. Что же касается самих по себе дезинтегрирующих механизмов, то они могут быть элиминированы только сверху.

Мы можем только надеяться, что этот механизм сломается или станет работать по-другому: например, ПМПК в случаях сомнения будет не понижать образовательный уровень и статус йенка, а стараться его хотя бы сохранить, оставить на прежнем уровне. Интеграция покусается не на сами дезинтегрирующие механизмы, а на охваченное ими пространство. Мы надеемся, то пространство действия этих механизмов будет постепенно уменьшаться, а блокировавшийся ими положительный потенциал будет использоваться на благо интеграции.

*Герасименко Ольга Анатольевна — сотрудник
Центра лечебной педагогики (117311, Москва,
ул. Строителей, 176);*

*Дименштейн Роман Павлович — педагог
Центра лечебной педагогики (117311, Москва,
ул. Строителей, 176)*

Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы

Малофеев Н.Н.

Введение в человеческое сообщество детей с отклонениями в витии является основной задачей всей системы коррекционной помощи. Социальная интеграция понимается нами как конечная цель специального обучения, направленного на включение индивидуума в жизнь общества. Образовательная же интеграция, являясь частью интеграции социальной, рассматривается в данной статье как процесс воспитания и обучения особых детей совместно с обычными.

Интеграция «проблемных» детей в общеобразовательные учреждения — это закономерный этап развития системы специального образования в любой стране мира, процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны, в том числе и Россия. Такой подход к образованию неординарных детей вызван к жизни причинами различного характера. Совокупно их можно обозначить как социальный заказ достигших определенного уровня экономического, культурного, правового развития общества и государства.

Этап этот связан с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием не только равенства их прав, но и осознанием обществом своей обязанности обеспечить таким людям равные со всеми другими возможности. Разных областях жизни, включая образование.

По данным опроса ЮНЕСКО (1989 г.), установлено, что 3/4 стран (43 из 58 опрошенных) признают необходимость развития интегрированного обучения детей с особыми потребностями. Изучение проблем интеграции отнесено к приоритетным направлениям научных исследований в более чем половине всех стран, участвовавших в опросе.

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 «интегрирована» в среду нормально развивающихся сверстников по разным причинам. Условно можно разделить на четыре группы:

- дети, чья «интеграция» не вольна и обусловлена тем, что отклонение в развитии не было выявлено;
- дети, родители которых, зная об особых проблемах ребенка, по разным причинам хотят обучать его в массовом детском саду или школе. К сожалению, лишь для части из них такую форму обучения можно признать эффективной, многие через несколько лет обучения, не соответствующего особым нуждам детей, все же оказываются в специальных учреждениях или даже полностью «выпадают» из системы образования;
- дети, которые в результате длительной коррекционной работы, проводимой родителями и специалистами, подготовлены к обучению в среде нормально развивающихся сверстников, в результате чего специалисты рекомендуют им интегрированное обучение. В дальнейшем такие дети, как правило, получают лишь эпизодическую коррекционную помощь, при этом связь между учителем-дефектологом, психологом и педагогами детского сада или школы осуществляется в основном (часто только) через родителей;
- воспитанники специальных дошкольных групп и классов в массовых детских садах и школах, чье обучение и воспитание осуществляется с учетом отклонений в их развитии, но специальные группы и классы часто оказываются обособленными, изолированными.

Интеграционные процессы приобрели признаки устойчивой тенденции в России в начале 90-х годов. Это связано с начавшимися в стране реформами политических институтов, с демократическими преобразованиями в обществе, с наметившимся в общественном сознании поворотом к признанию самоценности личности, ее гарантированного права на свободу выбора и самореализацию.

Знакомство с зарубежными версиями интеграции, пришедшей на Запад 20 лет назад, сразу позволило увидеть ряд притягательных черт такого подхода к образованию детей с психофизическими нарушениями. Интеграция привлекла прежде всего родителей, имеющих проблемных детей, и именно они стали активно инициировать в начале 90—х гг. попытки обучения своих детей (с самыми различными отклонениями в развитии) в массовых детских садах и школах.

Несмотря на такой благоприятный посыл, в России интеграции предстоит стать полномасштабным явлением и обрести тер общенациональной программы в особых социокультурных условиях, принципиально отличающихся от западноевропейских. Европа подошла к интеграции в условиях 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. В настоящее время благотворительность — еще слабое общественное движение, не стимулируемое финансовым законодательством.

В странах Запада, благодаря десятилетиям целенаправленной работы средств массовой информации и Церкви, в общественном сознании глубоко укоренилась идея равенства прав людей, независимо от состояния их здоровья и уровня развития. В России, где на десятилетия была пресечена линия церковной благотворительности, а для СМИ существовало негласное табу на освещение проблем инвалидов, в общественном сознании надолго закрепилось отношение к детям с психофизическими отклонениями, к инвалидам как к маргинальной части общества.

Особенно важно, что на Западе идеи социальной и образовательной интеграции проводятся в контексте противостояния дискриминации людей по любому признаку — расовому, половому, национальному, политическому, религиозному, этническому, состоянию здоровья.

В России же интеграция часто декларируется как необходимость гуманного отношения к инвалидам в ситуации резкого ухудшения жизни разных слоев и социальных групп населения, в обстановке перманентных национальных конфликтов. В 90—х гг. на западе интеграция развивалась под лозунгом уважения к неизбежным различиям между людьми, их права быть не такими, как все. В России же интеграция на практике проводится под лозунгом защиты права аномального ребенка быть таким, как все.

Из сказанного следует, что на отечественной почве процесс Интеграции имеют свои исторически и культурно обусловленные истоки, а потому нам не уйти от необходимости создания отечественной модели организации интегрированного обучения. Вобрав в себя критически осмысленный зарубежный опыт и экспериментальные данные отечественных исследований, мы должны развивать интеграцию, учитывая экономическое состояние, социальные процессы, степень зрелости демократических институтов, культурные и педагогические традиции, уровень нравственного развития общества, отношение к детям-

инвалидам, закрепившееся в общественном сознании и т.д. Вместе с тем надо иметь в виду, что «российский фактор» — это не только тяжелые экономические или особые социокультурные условия, но и не имеющие западных аналогов научные разработки в дефектологии, в сущности логически связанные с проблемой интеграции. Речь идет, например, о уже существующих комплексных программах ранней (с первых месяцев жизни) психолого-педагогической коррекции, позволяющей вывести многих «проблемных» детей на такой уровень психофизического развития, который дает им возможность максимально рано влиться в нормальную общеобразовательную среду. Интеграция через раннюю коррекцию может стать первой, самой главной, ведущей идеей российской версии.

Совершенно очевидно также, что интеграция особых детей в массовые образовательные учреждения не снимает проблемы их коррекционной поддержки, без нее неординарные ученики вряд ли смогут учиться наравне со своими обычными одноклассниками и реализовать свое право на образование. Ввиду нестандартности ситуации, интегрированный ребенок будет также нуждаться в услугах службы психологической поддержки, и ей предстоит осуществлять контроль за успешностью его обучения, помогать ему справляться с эмоциональными трудностями. Следовательно, для успеха интеграции в образовательном пространстве страны должна сложиться и функционировать четко организованная и хорошо отлаженная инфраструктура специализированной педагогической и психологической помощи особым детям, обучающимся в общеобразовательном учреждении. Поэтому вторым условием эффективности отечественно версии интеграции должно стать обязательное специальное психолого-педагогическое сопровождение особого ребенка в общеобразовательном учреждении. Необходимо, по нашему убеждению создание коррекционного блока, дополняющего и тесно связанного с общеобразовательным.

Наконец, мы убеждены, что не для всех «проблемных» детей интегрированное обучение является предпочтительнее специального. Об этом свидетельствует как западная статистика, так и наш собственный опыт. Интеграция (как и любое другое прогрессивное начинание) ни в коем случае не должна быть тотальной. Безусловно, она может быть полезна лишь той части особых, детей, уровень психофизического развития которых в целом соответствует или близок возрастной норме. В других случаях необходимо определять полезную меру и формы введения особого ребенка в коллектив нормально развивающихся сверстников. Следовательно, для того, чтобы «не навредить», специалистам необходимо выработать научно обоснованные дифференцированные показания к определению форм интегрированного обучения. Нам представляется, что это третье условие продуктивного развития отечественной интеграции. Безусловно, решение, в конечном итоге, принимают сами родители. Они вправе как согласиться с мнением специалистов, так и отвергнуть его.

Отметим, однако, что в ряде западноевропейских стран сложилась следующая практика: родитель может рискнуть и настоять на интегрированном обучении ребенка, которому специалисты данной формы обучения не рекомендуют. Но в этом случае оплатить такое обучение родители должны сами. При этом специалисты будут продолжать регулярно отслеживать результативность обучения, меру продвижения ребенка в развитии, продолжать диалог с семьей и в случае неуспеха продолжать защищать интересы ребенка.

Ранняя социализация благотворно сказывается на формировании личности детей и их адаптации в реальной жизни. Благодаря интеграции, часть «неординарных» детей, посещая ближайшую массовую школу, сможет не разлучаться с семьей на длительное время, как это бывает, когда ребенок учится в специальной школе-интернате, находящейся, как правило, на боль-ом расстоянии от места жительства. Родители, таким образом, получают возможность воспитывать своего ребенка в соответствии с собственными жизненными установками, влияя на него адом дома и характером взаимоотношений в семье. Иногда является для семьи решающим аргументом в пользу совместно с обычными детьми обучения. И специалист должен научиться понимать и принимать подобные аргументы родителей. Вместе с тем мы хотим подчеркнуть, что интегрированное обучение само по себе не может рассматриваться как гарантированное решение всех проблем ребенка. Совместное обучение - это лишь один из подходов, которому предстоит существовать не монопольно, а наряду с другими — традиционными и инновационными. Он не должен вытеснять и разрушать формы эффективной помощи ребенку, сложившиеся и развивающиеся в специальном образовании. Интеграция — по сути своей и «детище» самой дефектологии, именно в ней поколениями работников накапливались знания и создавались методы, позволяющие теперь успешно организовать интегрированное обучение. Принятый общеобразовательной средой особый ребенок должен оставаться под ее патронатом: учась даже в обычном классе (группе) общеобразовательного учреждения, ребенок должен обязательно получать коррекционную помощь. Тем более это необходимо ребенку, обучающемуся в специальном классе массовой школы. Поэтому подлинная интеграция не противопоставляет, а сближает две образовательные системы — общую и специальную, делая проницаемыми границы между ними.

Таким образом, необходимо отметить, что, к сожалению, интегрированное обучение стоит не дешевле специального (дифференцированного), так как оно все равно требует создания особых условий для особого

ребенка. Как уже отмечалось, к ним относятся:

- раннее выявление отклонений в развитии и проведение коррекционной работы с первых месяцев жизни;
- ответственный отбор детей, которым может быть рекомендовано интегрированное обучение, подбор его форм с учетом их возраста, особенностей интеллектуального и личностного развития, перспективы овладения цензовой программой, характером социального окружения, возможностей оказания эффективной коррекционной помощи, участия родителей в воспитании т.п.;
- создание вариативных моделей интегрированного обучения (комбинированная, частичная и временная интеграция в условиях специальных дошкольных групп и классов при массовых учреждениях, полная интеграция в условиях воспитания ребенка в массовом детском саду или школе);
- наличие адекватной коррекционной помощи каждому ребенку с отклонением в развитии, находящемуся в условиях полной или комбинированной интеграции;
- систематический контроль за развитием ребенка и эффективностью его интегрированного обучения;
- обеспечение необходимых аппаратурно-технических условий успешного обучения ребенка с отклонениями в развитии в коллективе здоровых детей.

Для организации эффективного интегрированного обучения, безусловно, необходима специальная подготовка педагогических кадров. Ее целью является обучение педагогов массовых школ и детских садов основам специальной психологии и коррекционной педагогики, освоение ими специальных технологий обучения, обеспечивающих возможность индивидуального подхода к нестандартному ребенку. Такая подготовка включает комплекс взаимосвязанных задач, среди которых можно выделить несколько основных.

В первую очередь, у педагогов массовых детских садов и школ следует вызвать адекватное отношение к появлению особого ребенка: сформировать симпатию, интерес и желание учить такого ребенка.

Во-вторых, необходимо раскрыть потенциальные возможности обучения «нестандартных» детей. Показать и доказать, что такие дети могут в условиях профессионально организованной поддержки достичь уровня развития большинства своих сверстников, а в чем-то и опередить их.

В-третьих, принятие педагогом интегрируемого ребенка прежде всего как ребенка должно сочетаться с ясным пониманием особенностей его психического развития, познавательной деятельности, слабых и сильных сторон его личности.

В-четвертых, необходимо специально учить налаживать взаимодействие с родителями и близким окружением, учить сотрудничеству и партнерству.

И, наконец, необходимо познакомить педагогов с конкретными методами и приемами коррекционной поддержки ребенка системе дошкольного и школьного интегрированного обучения, дать им представление о действующей системе специального образования.

Эти задачи уже реализуются в специально созданной программе подготовки педагогов массовых детских садов и школ к работе с детьми с нарушенным слухом, интегрированными в учебные заведения общего типа. Необходимо создание юридического обеспечения национальной программы интеграции в России, которое, как уже отмечалось, 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 уже упоминавшиеся Декларации ООН, (Декларация прав ребенка, 1959; Декларация о правах умственно отсталых, 1971; Декларация о правах инвалидов, 1975; Конвенция о правах ребенка, 1975).

В этих документах признается неотъемлемое право человека-инвалида на достойную жизнь, на предоставление ему равных с другими членами социума возможностей, что для ребенка означает, в первую очередь, право свободно выбирать (через родителей) форму и способ получения стандартного образования.

Так, в одном из документов декларируется необходимость обеспечения «ребенку с особыми нуждами эффективного доступа к услугам в области образования таким образом, который приводит к наиболее полному вовлечению ребенка в социальную жизнь и достижению развития его личности» (Конвенция о правах ребенка, ст. 23 п.2.).

Закон «Об образовании» в рассматриваемом контексте тоже следует расценить как документ общего характера. В нем отдельной строкой прописано, что родители имеют право выбора как специального, так и массового общеобразовательного учреждения для детей с выраженными отклонениями в развитии.

Базовым правовым документом для реализации программы интегрированного обучения должен стать Закон РФ о специальном образовании, который пока существует в качестве проекта. В Законе интегрированное обучение для лиц, имеющих физические и (или) психические недостатки, признано одной из равнозначных форм получения ими образования (раздел II ст.7 п.1в; раздел III ст.10, ст.П п.1). Закон предписывает Российской Федерации и ее субъектам «способствовать развитию интегрированного обучения в его основных видах» (раздел III ст.11 п.1).

Наконец, Закон фиксирует очень важную правовую норму: "Лица с физическими и (или) психическими недостатками имеют право на интегрированное обучение в соответствии с психолого-педагогическими и медицинскими показаниями при условии, что образовательное учреждение общего типа может обеспечить им необходимую специализированную помощь. Образовательное учреждение общего типа не вправе отказать таким лицам приеме по мотиву наличия у них физического и (или) психического недостатка при отсутствии противопоказаний к обучению" (раздел III ст.11 п.2).

В развитие общих правовых норм, отраженных в проекте Закона РФ о специальном образовании, необходимо разработать и принять ряд подзаконных актов, которые бы регламентировали практику интегрированного обучения. К первоочередным мерам законодательного порядка мы относим следующие:

- законодательное определение статуса интегрированного ребенка, включая возможность получения им по месту учебы адекватной коррекционной помощи в нужном объеме, и статуса массовых детских садов и школ, принимающих ребенка с особыми нуждами (предельная наполняемость групп и классов, дополнительная оплата труда педагогов и т.д.);
- законодательное обеспечение необходимости подготовки и переподготовки и педагогов массовых дошкольных и школьных учреждений, и учителей-дефектологов к работе в новых условиях интегрированного обучения; внесение изменений в статус специальных образовательных учреждений за счет его дополнения функциями оказания коррекционной помощи интегрированным детям;
- проведение целенаправленной работы с обществом по его подготовке к принятию человека с ограниченными возможностями;
- внесение изменений в материально-техническое обеспечение массовых общеобразовательных учреждений для создания в них условий для воспитания и обучения детей-инвалидов и детей с отклонениями в развитии.

Институт коррекционной педагогики РАО считает, что проведение взвешенной скоординированной политики в области образования, обеспечивающей в равной мере дальнейшее развитие как системы специального обучения, так и интеграционных процессов, позволит не на словах, а на деле обеспечить право родителей на выбор образовательного маршрута особого ребенка. Подлинная интеграция в образовании может состояться лишь в том случае, если специалисты, работающие в системе общего и специального обучения, сами смогут преодолеть противостояние и объединиться. Это нужно нам, взрослым, но еще больше в нуждаются дети.

*Малафеев Николай Николаевич — член-корр. РАО,
профессор, директор Института коррекционной педагогики РАО
(119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 1)*

Интегрированное образование: подходы, понятия, ценности

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?

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 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, связанно 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 нее, 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.

Подходы и рекомендации

В последние годы в России значительно вырос интерес к интеграции детей с отклоняющимся развитием в общеобразовательную среду. Очевидно, что в скором времени произойдет переход от единичных случаев удачной интеграции к все более широкому применению такого подхода в обучении и воспитании детей. Профессиональное сообщество педагогов, психологов, дефектологов, логопедов должно гибко приспосабливаться к изменениям в запросе общества на качество образования. Но практикующие педагоги испытывают острую нехватку специальной литературы, способной помочь им ответить на возникающие в процессе интеграции вопросы. Мы надеемся, что эта книга поможет найти адекватные подходы к решению непростой задачи интеграции детей с особыми потребностями.

Статьи

Общие подходы и рекомендации Рекомендации учителям

"На пути к инклюзивной школе" пособие для учителей РООИ "Перспектива" при поддержке Агенства США по международному развитию

Подходы к формированию культуры классного сообщества

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Программа доступная всем

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Программа как поле для социального взаимодействия

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Выготский и его теория детского развития

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Как разделить учащихся по уровням их возможностей и подобрать соответствующие подходы

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Сотрудничество и взаимодействие

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Время

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Интеллект как сочетание разносторонних способностей

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Как дети усваивают новый материал

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Синдром профессионального выгорания у психологов и педагогов Вачков И.В. - Система образования для детей с проблемами в здоровье. Выпуск 9. Центр "Школьная книга". Москва 2008

Дети с особыми потребностями



Дети с ограниченными возможностями здоровья

В этом разделе собраны статьи, которые помогут Вам лучше понять кто такие дети с ограниченными возможностями здоровья. Изучить правовое поле, касающееся инвалидов, и защиты прав детей-инвалидов. Вы узнаете, как обеспечить таким детям равных возможностей с их здоровыми сверстниками. И конечно же, как организовать досуг детей.

Дети с нарушенной социальной адаптацией из "неблагополучных" семей



В данном разделе собраны материалы, которые помогут Вам найти нестандартные пути решения различных воспитательных или психологических проблем в таких семьях.



Одаренные дети

В чем состоят проблемы родителей одаренных детей? Как чувствует себя одаренный ребенок в семье? Как воспринимает его общество? Ответы на эти и многие другие вопросы Вы найдете в данном разделе.



Гиперактивные дети

Что же такое гиперактивность и как мы, взрослые, должны скорректировать свое поведение, чтобы помочь процессу социализации гиперактивного ребенка? Ответ на этот и многие другие вопросы Вы найдете в данном разделе.



Аутичные дети

Собственно аутизм проявляется как отгороженность от других людей и от мира в целом. Она возникает из-за особой ранимости и неумелости этих детей осуществить контакт. Частым аутичным

проявлением является невозможность, боязнь взглянуть в лицо человека, в его глаза, общаться с ним один на один. Как адаптировать такого ребенка к жизни, вы узнаете в этом разделе.



Дети, поменявшие место жительства

Страна, нация, народность, община, государство, школа, семья, культура - все эти понятия связаны с употреблением языка. Поскольку на свете больше одной страны, сотни государств и языков, множество семей, то комбинации языков в жизни людей встречаются самые разные. С какими трудностями сталкивается ребенок-иностранец, Вы узнаете в данном разделе.

Организация учебно-воспитательного процесса в школе с целью интеграции детей с особыми потребностями.

Для успешной интеграции особых детей требуются следующие условия:

- разработанная для каждого особого ребенка индивидуальная учебная траектория;
- налаженное взаимодействие между учителями;
- работа психологов.

Итак, следуя концепции открытой интегративной еврейской школы, школа ОРТ осуществляет необходимые действия по адаптации детей с физиологическими нарушениями и нарушениями в эмоционально-волевой сфере, однако при этом должна быть решена задача обеспечения реальной интеграции детей с особыми потребностями в школьную среду, преодоление их изоляции от остальных детей при сохранении имеющейся в школе теплой, семейной атмосферы, а также сохранения общего высокого уровня преподавания и обучения.

Таким образом, была проведена реорганизация учебно-воспитательного процесса традиционной общеобразовательной школы в связи с переходом к обучению детей со специальными потребностями. Поставленная цель потребовала выполнения следующих задач:

- выделение и формирование групп детей со схожими проблемами;
- разработка индивидуальной учебной траектории для каждого ребенка;
- подготовка и сопровождение учителей, работающих в программе;
- включение индивидуальных психологических занятий и групповых тренингов детей в индивидуальное расписание;
- решение проблемы оплаты учителей и координатора, сопровождающего детей в течение дня, из фондов внебюджетного финансирования (Джойнт, Сохнут, спонсорская помощь родителей);
- создание возможностей для сопровождения проблемных детей во время выездов на шаббатон;
- подготовка группы старшеклассников-волонтеров.

Опыт включения детей с особыми потребностями в учебную деятельность информационно-технологической школы.

Использование компьютера в учебной деятельности.



Специфика школы такова, что разные формы взаимодействия ребенка с компьютером пронизывают всю его школьную жизнь. На схеме представлено взаимодействие с компьютером на уроках информатики и технологии и в проектной деятельности, однако следует отметить, что поиск информации в интернете и ее последующий анализ используется при изучении практически всех школьных предметов.

Дальше будет показано, как именно во всю эту учебную деятельность может быть включена работа с особыми детьми, на что именно при этой работе можно опираться.

Показания к использованию компьютера для аутичных детей, детей с ДЦП и другими неврологическими проблемами:

- алгоритмический склад ума дает основания для успешного освоения компьютера, аутисты склонны в жизни действовать по четким алгоритмам, в изучении программирования они опережают своих одноклассников;
- компьютер становится «костылем», облегчающим взаимодействие с миром. У детей с ДЦП и аутистов существуют большие проблемы с почерком, если они вообще могут писать, возможность сдавать письменные и контрольные работы, выполненные на компьютере, существенно облегчает школьную жизнь ребенка;
- в перспективе компьютер может дать в руки проблемному ребенку профессию. Для детей с высоким интеллектом и ограниченными возможностями передвижения (ДЦП) или с проблемами общения (аутисты) в наше время возник уникальный шанс, которого не было раньше, выполнять дома высококвалифицированную и высокооплачиваемую работу и передавать ее работодателю по электронной почте или интернету и чувствовать себя не инвалидом, а таким же человеком, как все. Только школа с компьютерным уклоном может заложить для них основы будущей реализации в жизни;

Уроки программирования. Использование на уроке способностей аутистов.

- опыт успешности. Часто в силу особенностей таких детей информатика является единственным или одним из немногих предметов, где они реально успешны. Очень важно публично фиксировать этот опыт успешности, чтобы и класс, и сами эти дети понимали, что есть урок, где они заслуженно чувствуют себя уважаемыми людьми;
- использование особых детей в качестве экспертов, помощников учителя. В отношении к аутистам или детям с ДЦП всегда есть отчуждение со стороны одноклассников, поэтому надо специально создавать ситуации, когда другие дети вынуждены обращаться к ним за помощью, это обращение за помощью нужно поощрять. Аутичных детей нужно учить эту помощь оказывать. Все это не происходит само, эта деятельность требует от учителя специальных усилий, но приводит к желаемым результатам.

Уроки информационных технологий. Дизайн. Обработка изображений. Видеомонтаж.

Так же как и программирование все эти формы работы с компьютером при **гибком нетрадиционном подходе учителя** создают возможность для ребенка свою одаренность, необычность, нестандартность направить в творческое русло, проявить себя перед одноклассниками с неожиданной

стороны и получить основы возможной будущей профессии.

Дополнительные возможности, предоставляемые школой, и их использование в работе с особыми детьми.

- участие в общешкольных проектах;
- участие в межпредметных проектах;
- факультативная работа с Лего-Лого, Роболобом, различными Лого-средами

Участие в общешкольном проекте:

- довольно часто такие дети предлагают оригинальные, нестандартные решения. Возможность для них сделать часть общего дела, а потом выступить на общешкольной конференции позволяет такому ребенку почувствовать себя полноценным членом ученического сообщества;
- выступление такого ребенка на общешкольной конференции дает возможность другим учителям, отношения с которыми не сложились, увидеть его с другой, неожиданной для них стороны;
- аутичные дети часто хорошо делают сайты, их все начинают приглашать в свои бригады, т.к. своя страничка - обязательная часть общешкольного проекта;

Участие в межпредметном проекте

Межпредметный проект дает возможность каждому ребенку принять участие в общем деле в той форме, которая ему доступна, соответственно особый ребенок получает возможность участвовать одной страничкой или рисунком в книге, календаре, газете, поскольку нет строгих требований к результату, поощряется любое творческое самовыражение.

Факультативная и внеклассная работа

- позволяет учителю подбирать детям индивидуальные задания разной степени сложности;
- стимулирует детей к совместной работе в бригадах по 2-3 человека, что особенно ценно для детей с проблемами в общении;
- помогает установлению межличностных контактов, т.к. такие дети оказываются очень хорошими специалистами в какой-то узкой области, остальные вынуждены к ним обращаться;
- позволяет "сложным" детям в творческой и непринужденной обстановке среды LEGO-LOGO реализовать свой потенциал быстрее и легче, чем во время привычного стандартно построенного урока информатики или технологии, вынужденно ограниченного временными и методическими рамками.

Таким образом, весь накопленный школой на протяжении ее существования опыт позволяет сделать вывод о том, что использование компьютера в учебном процессе

- ...позволяет особому ребенку почувствовать уверенность в себе, что, в свою очередь;
- ...помогает адаптации ребенка в школе;
- ...способствует общей социализации ребенка;
- ...дает ребенку начальные навыки возможной будущей профессии.

Юридическая консультация

Статьи

Инвалидность и права человека

Герасименко О.А., Дименштейн Р.П. материалы взяты из книги Битова А.Л. "Особый ребенок исследования и опыт помощи" проблемы интеграции и социализации, Москва 2000 год

Интеграция "особого" ребенка в России: законодательство

Герасименко О.А., Дименштейн Р.П. материалы взяты из книги Битова А.Л. "Особый ребенок исследования и опыт помощи" проблемы интеграции и социализации, Москва 2000 год

Декларация прав ребенка

Провозглашена резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1959 года

Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования

Принята 14 декабря 1960 года Генеральной конференцией Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры на ее одиннадцатой сессии. Вступление в силу: 22 мая 1962 года в соответствии со статьей 24.

Декларация о правах инвалидов

Провозглашена резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года.

Конвенция о правах ребенка

Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года. Вступила в силу 2 сентября 1990 года.

Правовое обеспечение семейных отношений

Гражданский кодекс, Жилищный кодекс, Семейный кодекс

Полезные ссылки

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

сайт посвященный "Правам человека в России", большая подборка законодательных документов по различным аспектам прав 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, имеющихся 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 «проклятие» 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.

МЕДИЦИНСКАЯ МОДЕЛЬ	СОЦИАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ
Ребенок несовершенно	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 повышения 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 тренинга 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.

Материалы по инклюзивному образованию

Что такое инклюзия?

По материалам пособия «Совершенствование образования» (Improving Education/ The Promise of Inclusive Schools) Национального Института совершенствования городского образования США

Школьники учатся и используют полученные знания по-разному. Тем не менее, цель образования заключается в достижении всеми учащимися определенного общественного статуса и утверждении своей социальной значимости. Инклюзия - это попытка придать уверенность в своих силах учащимся с ограниченными возможностями здоровья, тем самым мотивируя их пойти учиться в школу вместе с другими детьми: друзьями и соседями. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но также в развитии своих способностей и достижении успехов в школе.

Инклюзия помогает претворять в жизнь подобные устремления не только детям с особенностями в развитии, но и детям, которые, так или иначе, отличаются от большинства. Это дети, которые говорят на другом языке, которые принадлежат иным культурам, отличающимся друг от друга стилем жизни, дети, имеющие разные интересы и способности к обучению. Для таких детей необходимы различные модификации и варианты в способах подачи информации преподавателями.

Последняя редакция федерального закона США «Об образовании людей с ограниченными возможностями здоровья» поддерживает практику инклюзии. Новый закон об образовании ратует за включение детей с ограниченными возможностями в образовательную среду, за прохождение ими общеобразовательной программы. Он поощряет преподавателей и специалистов разных профилей работать вместе на благо учащихся с особенностями развития. Заключение консультативной комиссии, которое прилагалось к новому закону при передаче в Конгресс США, следующим образом объяснило цели и задачи законодателей: инклюзия есть «принятие каждого ребенка и гибкость в подходах к обучению».

Являются ли понятия «инклюзия» и интеграция одинаковыми?

Ответ на этот вопрос будет отрицательным. Инклюзия отличается от интеграции, которая стала попыткой вернуть учащихся с особыми потребностями в систему общего образования. Следует отметить, что такие учащиеся успешно адаптировались к данным условиям. Нельзя не принять во внимание существование разногласий по поводу «переноса» специализированной помощи и поддержки, которую учащиеся получали в предназначенных для них классах, в общие классные комнаты. На самом же деле специализированная помощь и поддержка не покинули пределы отдельных классов.

Приоритетом практики интеграции было перемещение учащихся из специализированных школ в школы по месту жительства. Обычно такие дети учились в отдельных классах. Когда данный метод не принес практических результатов и «обычные» школьники не стали чаще общаться с детьми с ограниченными возможностями, представители метода интеграции решили определить учащихся с особыми потребностями в общеобразовательные классы. Однако этого оказалось недостаточно для повышения уровня мотивации и улучшения учебных результатов детей с особыми образовательными потребностями. Преподаватели

должны были организовать процесс обучения таким образом, чтобы учитывались индивидуальные потребности каждого ребенка. Когда им не удавалось этого сделать, школьники не участвовали в учебном процессе, и им приходилось ждать специализированной помощи. Исключение из процесса обучения обычно означало, что они не принимали реального участия в жизни класса.

Таким образом, можно сделать вывод, что перемещение учащихся с особыми потребностями в общеобразовательную школу не являлось верным решением в данной ситуации. Так, если дети с ограниченными возможностями пойдут в массовую школу, это еще не означает, что они успешно освоят ее программу. Следует также сказать об отсутствии в акцентировании внимания на обучение детей тому, что является важным и полезным для них и что поможет им занять активную жизненную позицию в будущем. Приняв во внимание данные факты, учителя изменили систему преподавания и стали применять индивидуальный подход к учащимся, позволяющий учитывать их способности и интересы и цели обучения.

В основе практики инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребенка.

Ранее существовавшая система специализированного обучения показала на практике, что индивидуальный подход применялся лишь в случае необходимости. В школах будущего каждый ребенок должен быть обеспечен психологической поддержкой, вниманием, необходимыми условиями, которые помогут ему достичь лучших результатов в учебе. Действительно, наши школы должны быть *инклюзивными школами*, в которых ведется *инклюзивное обучение*.

Новая общеобразовательная программа должна предполагать создание условий и внесение изменений, необходимых для успешного ее освоения детьми с особыми потребностями.

Факты, говорящие в пользу инклюзивного образования

Инклюзивное образование так или иначе делает акцент на персонализации процесса обучения. Необходимо **избегать**:

- объяснения заданий, которые следует выполнить во время урока, в форме лекций;
- пассивности учащихся;
- излишней строгости при установлении тишины в классе во время занятия; о заполнении занятий следующими видами деятельности: работа с упражнениями, в которых нужно вставить пропущенное слово/предложение, работа с учебными тетрадями и другие виды так называемой «сидячей работы»;
- чрезмерной направленности на чтение текстов из учебника;
- объяснения нового материала в большом объеме в один прием;
- излишней концентрации на фактах и деталях;
- стресса, связанного с оцениванием;
- разделения школьников в группы «по способностям»;
- частого использования стимулирующих методик;
- стандартизированного тестирования.

В процессе обучения я **нужно**:

- применять экспериментальные, стимулирующие активность методы обучения;
- применять активные методы обучения, включая дискуссии, общение;
- уделять больше внимания на усвоение ключевых понятий того или иного предмета;
- применять способы поэтапного усвоения нового материала;
- уделять больше времени чтению художественной литературы;
- давать учащимся понять, что они ответственны за выполнение заданий;
- предоставлять учащимся большую свободу выбора;
- внедрять принципы демократических отношений в школе;
- уделять больше внимания эмоциональным потребностям и изменяющейся манере поведения каждого учащегося;
- использовать объединяющие виды деятельности, которые содействуют сплочению класса;
- исходить из индивидуальных потребностей учащихся, применяя индивидуализированных видов деятельности, но не делить класс на группы, например, исходя из способностей учеников;
- оказывать специализированную помощь учащимся с особыми потребностями, которые обучаются в общеобразовательной школе;
- привлекать к сотрудничеству преподавателей, родителей, администрацию школы и другие заинтересованные организации и общественность;
- опираться на оценку преподавателем успехов учащихся, включая оценку прогресса в обучении.

Сильной стороной специализированного обучения всегда считалась концентрация внимания на индивидуальности каждого учащегося. С приходом в общеобразовательную школу учащихся с особыми

образовательными потребностями преподаватели стали сознавать важность общения с каждым ребенком как с личностью. Педагоги, занимающиеся специальным образованием, признают, что система общего образования зарекомендовала себя как эффективная для учащихся с ограниченными возможностями. Преподаватели общеобразовательной школы в свою очередь обращаются к системе специального образования в поисках новых методик, позволяющих улучшить результаты учащихся с особыми потребностями.

Инклюзивные школы: польза обществу

Государственный институт развития городских школ

Gwen meyer, Rhonda Griffiths and Nadia Sampson

Беседы с родителями - Carolyn Moore

Существование обычных школ с установкой на инклюзию — самый эффективный способ борьбы с дискриминацией, формирования добрых отношений в школьных сообществах, построения общества, приемлемого для всех и обеспечения возможности всеобщего образования (Декларация Саламанки, 1994 г).

В Американском государственном институте развития городских школ знают, что инклюзивные школы несут пользу обществу:

- каждый ребенок имеет основополагающее право на образование, а предоставляемое обучение ведется на подходящем ему уровне;
- каждый ребенок уникален по своим интересам, способностям, характеру и потребностям в обучении; 2 Летом 1994 г более 300 представителей 92 государственных и 25 международных организаций встретились в Саламанке (Испания), чтобы обсудить вопросы инклюзивного образования. Участники этой конференции, организованной правительством Испании при поддержке ЮНЕСКО, приняли Декларацию Саламанки о принципах, политике и действиях в сфере специального образования, а также Руководство к действию.
- при разработке системы образования и реализации программ обучения учитывается широкое разнообразие этих особенностей и потребностей;
- дети с особыми учебными потребностями имеют доступ к обычным школам, которые приспособлены к их особенностям и ориентированы на нужды ребенка в выборе педагогических методов.

Инклюзивные школы открыты для всех - для каждого ребенка и подростка. Инклюзивные школы приспособляются подо всех детей, вне зависимости от их психологических, умственных, социальных, эмоциональных, языковых или любых других особенностей. В них могут обучаться дети с инвалидностью и особыми дарованиями; дети, работающие и живущие на улицах; дети кочевых народов и народов, живущих в изолированных условиях: на крайнем севере или в гора; дети, принадлежащие к языковому, этническому или культурному меньшинству; дети из необеспеченных регионов и ущемленных в правах социальных групп (Декларация Саламанки 1994 г)

Мы должны «переделать школы, чтобы они стали более приспособленными ко всему многообразию особенностей детей» (Ferguson, 1995). Мы больше не можем утверждать, что инклюзия «работает» только для отдельных детей. Мы должны прилагать все усилия к тому, чтобы достичь желаемых результатов для всех детей и, в широком смысле, для всего общества. Martha Minow (1990) объясняет, почему никакой другой образ действий не может быть приемлем:

Когда мы определяем одну вещь как отличную от других, мы делим наш мир. С помощью слов мы исключаем, разделяем и дискриминируем.... Классификации ведут к предвзятости, расизму, дискриминации по тем или иным признакам, антисемитизму, нетерпимости к отличиям.

Для того, чтобы школы служили моделями более сплоченного сообщества, в системе инклюзивного образования должны использоваться методы, воспитывающие в детях уважение к многообразию в школьных сообществах, которые являются отражением общества в целом.

...Каждый ребенок, подросток и взрослый должен иметь возможность воспользоваться преимуществами, которые дает образование, предназначенное и предоставляемое для удовлетворения основных потребностей в обучении и включающее как базовые учебные навыки (чтение, письмо, счет), так и основные составляющие (знания, умения, систему ценностей и взглядов), необходимые человеку для выживания, развития своих способностей, достойного существования и работы, полноценного участия в общественной деятельности, улучшения качества жизни, принятия осознанных решений и продолжения обучения.

Сообщества несут пользу школам

Инклюзивные школы не возникают сами по себе. Создание и поддержка такой школы требует приверженности поставленной цели и совместной работы многих. Ценность участия общества в работе школы не подвергается сомнению. Инклюзивные школы зависят от содействия и доброго отношения членов общества, которые участвуют в принятии решений и оказании помощи ученикам. Поэтому инклюзия - это не просто «образ действия или выбор учреждения. Суть ее заключается в причастности к обществу - группе друзей, соседей, школьному сообществу»

Инклюзивные школы ценят разницу между людьми. Такой подход помогает преодолеть недостаточное знание и отсутствие опыта при взаимодействии с непохожими людьми. Люди начинают видеть ценность различий

. Точно так же, как сообщества вносят свой вклад в жизнь школ, так и школы влияют на них.

Что мы подразумеваем под словом «сообщество»? Является ли оно просто «группой людей, живущих в одной местности»? Или это «группа людей, объединенная характерными признаками и интересами, живущая вместе как часть общества в целом»? Или это «общество в целом»? Или «отдельные граждане и народы, объединенные общей политикой или имеющие общую историю или общие социальные, экономические и политические интересы (например, международное сообщество)»? Как насчет «совместного пользования, участия и чувства товарищества»? Словарь "American Heritage Dictionary" (1993) предлагает все эти определения. Взятые вместе, они начинают отражать идею инклюзивного сообщества - в школах, в поселках, городах и районах, в стране, в мире.

Инклюзия несет пользу школьным сообществам

Школьные сообщества включают в себя всех учеников, учителей, родителей и других членов семьи, администрацию, персонал и всех тех, кто сотрудничает, содействует и каким-либо образом способствует пониманию и выполнению задач, стоящих перед школой. Существующее многообразие внутри школьного сообщества отражает ситуацию в обществе и в мире в целом. Каждый новый день дает каждому члену школьного сообщества возможность улучшить понимание сложных вопросов, связанных с этим многообразием, к которому он причастен. Эти школы действуют, исходя из

Инклюзивные школы создают идеальные условия для того, что бы члены школьного сообщества не только лучше понимали эти вопросы, но и приобщались к новой системе ценностей и взглядов для лучшего взаимодействия с окружающими, независимо от того, отличаются они или похожи. Инклюзивные школы полезны школьным сообществам по множеству причин:

Эти школы действуют, исходя из убеждения, что разница между людьми - это нормальное явление, и что процесс обучения должен быть приспособлен к нуждам ребенка, а не ребенок подстроен под исходное определение, каким должен быть темп и характеристик обучения (декларация Саламанки, 1994 г.

- Инклюзивные школы помогают бороться с дискриминацией и боязнью отличий, приучают детей и взрослых ценить, принимать и понимать многообразие и разницу между людьми вместо того, чтобы пытаться их изменить.
- Инклюзивные школы поощряют достижения, доказывая, что все дети могут быть успешными, если им оказывается необходимая помощь. В инклюзивных школах дети могут получать такую поддержку. Акцент на оказание помощи вызывает смещение фокуса с восприятия особенностей или инвалидности ребенка как ограничений на то, как нужно изменить среду, чтобы она не ограничивала и не стесняла обучение. Концентрация на поддержке в обучении будет способствовать развитию школами широкого спектра вспомогательных услуг, вместо помещения ребенка в учреждение особого образования. Развитие поддержки в обучении показывает членам школьного сообщества, что сложности в обучении заключены не в детях, и не дети требуют «исправления», а подходы к обучению.
- Инклюзивные школы предоставляют возможность обучения в атмосфере сочувствия, равенства, социальной справедливости, сотрудничества, единства и положительного отношения. Дети и

взрослые, учащиеся и педагоги, получают пользу от доброжелательной и благоприятной обстановки, в которой ценятся межличностные отношения и ощущение совместной работы ради общего блага.

- Инклюзивные школы расширяют профессиональные знания педагогов. Такое образование требует новых и более гибких способов преподавания, разработки учебных программ, которые бы были максимально эффективны для всех учащихся. Накопление профессионального опыта, который дает работа в этих школах, поощряет непрерывное совершенствование специалистов.
- Практика инклюзии, используя индивидуальный подход и учебные планы, приносящие пользу каждому учащемуся, помогает устранить клеймо неполноценности, являющееся результатом отделения и изоляции.
- Инклюзивные школы дают возможность всем членам школьного коллектива вложить свои неповторимые таланты в общую деятельность, в процессе которой каждый может успешно учиться, сотрудничать и чувствовать себя причастным.
- Инклюзивные школы используют ориентированные на нужды ребенка педагогические методы, которые идут на благо всем детям и, как следствие, всему обществу. Опыт показывает, что индивидуальный подход к ребенку уменьшает число второгодников и учеников, бросивших школу - неизбежность многих систем образования, - одновременно обеспечивая более высокие средние показатели.

Индивидуальный подход к особенностям ребенка может помочь избежать пустой траты сил и средств и крушения надежд, которые слишком часто бывают последствием плохого преподавания и привычки «ровнять всех под одну гребенку» в обучении (Декларация Саламанки, 1994 г.).

Инклюзивные школы несут пользу местным, региональным и общегосударственным сообществам

Мы сказали, что инклюзивные школы полагаются на сотрудничество с обществом для достижения успешного обучения всех детей. Это взаимосвязь двусторонняя. Школа и общество тесно связаны друг с другом. Таким образом, все общины, в том числе определяемые границами поселка, города, штата и страны получают пользу от работы инклюзивных школ:

- Инклюзивные школы порождают сообщества, ориентированные на нужды людей, в которых уважаются различия и человеческое достоинство. Каждый, кто знакомится с инклюзией в школе, имеет возможность узнавать и доносить до других ее принципы, делая их нормой и проводя в жизнь убеждение в необходимости работать над тем, чтобы понимать и уважать различия и находить основы для сотрудничества.
- Инклюзивные школы способствуют достижению социальной справедливости на местном и государственном уровне, демонстрируя и проводя в жизнь убеждение, что все дети имеют право участвовать в жизни школы и развивать свой потенциал через равный доступ к образованию и другим службам, независимо от своих способностей и потребностей.
- Инклюзивные школы воспитывают более образованных и лучше подготовленных к совместной деятельности и служению своим сообществам и всему обществу в целом граждан. Они займут свое место в обществе, где большее число компаний и организаций ...стремятся принимать на работу больше людей с разным видением жизни. Разница мироощущений сотрудников позволяет находить новые способы решения задач и делает возможными разные подходы к работе. Конечным результатом станет более продуктивное и творческое производство. Эти компании и организации должны иметь четко сформулированные, понятные и способные вовлечь всех задачи, а их руководство и система управления должны применять и поощрять инклюзивный подход (Inclusion Press International).
- Инклюзивные школы растят людей, которые уважают

Школы - основа того, как действует общество. Дети проводят большую часть времени в школах, познавая то, как относиться к другим. Если дети обучаются в инклюзивной школе, то при вхождении в общество они будут больше знать и ценить разницу между людьми. Это будет иметь прямое влияние и на родителей и семьи этих школьников. (Из беседы с одним из родителей) целом граждан.

Дети и родители

многообразие, ценят различия и принимают способности и возможности каждого. Сегодняшние дети завтра станут работодателями, работниками, врачами, учителями, политиками. Дети, обучающиеся с непохожими на них сверстниками, будут ожидать разнообразия в обществе и станут использовать его для общей пользы.

составляют сообщества, так что все, что случается в школах, переходит в общество. (Из беседы с родителем)

- Инклюзивные школы ценят и обеспечивают равенство и равные возможности, вовлекая и уча общество следующему:

... члены общества... ищут способы развивать дарования и способности друг друга ради справедливости. Они поддерживают и часто терпят слабости друг друга, учась прощать, мириться и осуществлять общую цель (Inclusion Press International).

- Инклюзивные школы строят связи и отношения между разными общественными группами. Из таких союзов рождается дружба и отношения, отличающиеся уважением и заботой. Эта совместность, участие и дружба создает ощущение единства, ощущение «нас», и восприятие группы как общности.
- Инклюзивные школы предоставляют множество способов поддержки семей и членов общества. Они оказывают разные виды необходимой помощи, от занятий по вопросам воспитания до связей с медицинскими, психологическими и социальными службами.

Инклюзивные школы несут пользу мировому сообществу

Ни одна культура не может жить в изоляции.

Махатма Ганди

Благодаря таким технологиям как Интернет и электронная почта, связи между постоянно растущим числом людей из разных стран развиваются быстрее, чем когда-либо. Имея под рукой весь мир, даже те, кто не любит путешествовать, могут побывать буквально в любой точке земного шара. И все же, эти связи не исключают возможности изоляции:

Определение критериев для градации людей ведет к отделению и изоляции также тех, кто определяет эти критерии, при этом такая градация может лишить человечество тех, которые кажутся другими. (Minow, 1990).

Сегодняшние дети завтра станут президентами, королями, премьер-министрами и законодателями. Они станут учеными, преподавателями университетов и участниками конференций, таких, как та, что состоялась в Саламанке. Они унаследуют систему, создаваемую сейчас нашими трудами, и напишут правила и законы для будущих

Инклюзивные школы полезны мировому сообществу, потому что их выпускники наилучшим образом подготовлены для решения будущих глобальных задач. В свете недавних террористических актов в США становится очевидным, что граждане нашего мира должны быть способны на диалог с народами и культурами, отличающимися от них самих. Инклюзивные школы вносят свой вклад в благосостояние мирового сообщества, создавая условия для сосуществования разных культур, которые гарантируют, что будущие

Инклюзивные школы - это учебные лаборатории, выясняющие, как можно создать инклюзивные сообщества. Люди, для которых разнообразие является естественной средой, тогда спросили бы: «Почему здесь нет инвалидов?» Одноклассники учеников с ограниченными физическими возможностями, привыкшие видеть, что они участвуют в школьных мероприятиях, удивлялись бы - где же инвалиды в их обществе? (Из беседы с родителем) поколений. Им придется завершить войны и международные споры, начатые до их времени.

поколения будут жить в более безопасном, здоровом, благополучном и экологически защищенном мире, что приведет к общественному, экономическому и культурному прогрессу, терпимости и международному сотрудничеству.

Будущее не предначертано, но определяется нашими ценностями, мыслями и действиями (Декларация Саламанки, 1994 г).

Образование - это основа, на которой отдельные личности и государства строят свое будущее. Эта работа требует от каждого из нас открыть в себе и внести свои таланты в создание мира, в котором ценится социальная справедливость для всех людей, через обучение друг друга и заботу о здоровье, благосостоянии и возможностях развития друг друга.

[Правительства должны] предоставлять законодательные, стратегические и бюджетные

преимущества для улучшения своих систем образования, чтобы они могли удовлетворить потребности всех детей, вне зависимости от их индивидуальных особенностей или затруднений, и принять как закон или стратегию принцип инклюзии в образовании (Декларация Саламанки, 1994г).

Каждый из нас обязан уважать и поддерживать обучение других, чтобы достичь большей социальной справедливости, быть терпимым к общественным, политическим и религиозным системам, отличающимся от наших собственных. Каждый из нас должен следить за тем, чтобы общечеловеческие ценности и права были защищены. Каждый из нас должен работать над достижением мира и согласия во взаимозависимом мире.

Как нам планировать инклюзивное образование (ИО)?

Из пособия С. Стабс «Инклюзивное образование при ограниченных ресурсах», 2002 г.

(Sue Stubbs, *Inclusive Education Where There are few resources*)

Ключевые составляющие успешного и стабильного инклюзивного образования (ИО)

В процессе планирования ИО необходимо не только определить его общую концепцию, но также составить соответствующий реалистичный план действий. В данной главе представлены методические рекомендации, обеспечивающие практическое применение ИО в различных культурах и социальных условиях. Опыт успешной реализации инклюзивного образования показывает, что есть три основные составляющие, которые должны приниматься во внимание для организации ИО:

а) Прочная основа - «скелет»

ИО должно быть подкреплено системой ценностей, убеждений, принципов и индикаторов успеха. Эта система будет формироваться и развиваться в процессе реализации ИО, и не нужно заранее доводить ее «до совершенства». Однако, если у людей, участвующих в организации ИО, абсолютно разные ценности, или если эти ценности четко не определены и не осознаны, то система ИО может легко разрушиться.

б) Реализация в местных условиях и культурной среде - «плоть»

ИО не является разовым проектом. Основная ошибка заключается в том, что решения, приемлемые в одном культурном контексте, впоследствии используются в совершенно другой культурной среде. Опыт показывает, что решения должны разрабатываться с учетом местных особенностей при полном использовании всех местных ресурсов, в противном случае такие решения не будут обоснованными.

в) Постоянное участие и критическая оценка - «кровь»

ИО не будет успешным, если оно будет лишь мертвой структурой. Это динамичный процесс, и чтобы сделать его «живым» требуется постоянный совместный мониторинг, с привлечением ВСЕХ участников к критическому анализу и оценке действий. Основным принципом ИО является гибкость данного вида образования и его способность реагировать на постоянные изменения, которые невозможно спрогнозировать. ИО должно постоянно оставаться живым и подвижным.

Все вместе эти составляющие - «скелет», «плоть» и «кровь» - создают сильный и живой организм со способностью к адаптации и развитию в местной культурной среде и существующих условиях.

Создание прочной основы: «скелет»

Основным компонентом является создание прочной основы, которая станет «каркасом» программы. Данная основа должна включать в себя:

- основные ценности и убеждения;
- основные принципы;
- индикаторы успеха.

Бывает, что сначала начинается практическая реализация, а затем разрабатывается соответствующая политика. А иногда сначала разрабатывается политика, которая затем претворяется в жизнь. Каким бы образом это ни происходило, на определенном этапе, особенно при возникновении трудностей или проблем, программа ИО начнет выявлять реальное отношение людей, их убеждения, ценности и цели. Прочная основа может быть обеспечена личностями, «защитниками принципов», но она становится еще стабильнее, когда участникам удается прийти к единому мнению относительно этой основы. Ее базой должен стать подход к проблеме инвалидности как к проблеме прав человека, а также социальная модель инвалидности.

Основные ценности (которые мы считаем важными и достойными) и убеждения (которые мы признаем правильными): убеждения и ценности людей являются глубоко укоренившимися, и их трудно менять. Одним из основных барьеров, которые упоминаются в связи с инклюзией, является «негативное отношение», а отношение является сочетанием ценностей и убеждений.

«Негативное отношение к инклюзии является настолько серьезной преградой, что уровень затрачиваемых ресурсов является несоответствующим». юзи Майлз, «Преодолевая ресурсные барьеры », 2000 г.

Что же можно с этим сделать? Зачастую негативное отношение меняется тогда, когда люди могут

ВИДЕТЬ положительную роль инклюзии на практике. Также можно помочь людям разобраться со своими скрытыми убеждениями и ценностями и узнать у них, те ли это убеждения и ценности, которые они хотели бы защищать. Чтобы программа ИО была устойчивой, в определенный момент эти убеждения и ценности должны быть открыто и четко сформулированы. Основные ценности инклюзивного образования можно найти во всех культурах, философских системах и религиях, они отражены в большинстве основных статей международных документов о правах человека.

К таким ценностям можно отнести:

- взаимное уважение;
- толерантность;
- осознание себя частью общества;
- предоставление возможностей для развития навыков и талантов конкретного человека;
- взаимопомощь;
- возможность учиться друг у друга;
- возможность помочь самим себе и людям в своем сообществе.

В различных культурах и условиях некоторым из перечисленных выше ценностей и убеждений отдается большее предпочтение. Например, во многих развивающихся странах осознание себя частью общества может быть более приоритетным, чем развитие индивидуальных навыков, в то время как в развитых странах зачастую наблюдается обратная ситуация. Во всех странах некоторые люди защищают эти ценности и убеждения и руководствуются ими в большей степени, чем остальные.

Дискриминация и притеснения, к сожалению, также свойственны большинству культур. Часто невежество, страх, отсутствие воспитания мешают людям поверить в эти ценности или руководствоваться ими в своей жизни. Иногда это связано с глубоко укоренившимися традициями, как, например, угнетение женщин. Кроме того, в условиях крайней нищеты и незащищенности большую ценность приобретает базовая стратегия выживания, при которой, как правило, доминирующим является «выживание наиболее приспособленных».

Устранить причины такого невежества и страха помогут образование, обеспечение безопасности, свобода от притеснений, что поможет людям придерживаться более «высоких» ценностей и отстаивать их на практике. Таким образом, инклюзия в конечном итоге должна рассматриваться в таком расширенном контексте.

Каковы наши ценности и убеждения, касающиеся...	Согласны ли вы со следующими ценностями и убеждениями, присущими ИО?
образования?	Каждый имеет право на образование.
обучения?	Все дети могут учиться.
трудностей с обучением?	Каждый может столкнуться с трудностями в обучении в определенных областях или в определенное время.
помощи в процессе обучения?	Каждый нуждается в помощи в процессе обучения.
ответственности за обучение ребенка?	Школа, учитель, семья и общество несут основную ответственность за содействие в обучении, и не только детей.
различий?	Различия естественны, ценны и обогащают общество.
дискриминации?	Дискриминационное отношение и поведение должны подвергаться критике. Необходимо готовить детей к жизни в инклюзивном обществе, которому свойственна толерантность и которое принимает многообразие.
поддержки учителям?	Учителя не должны существовать сами по себе, они нуждаются в постоянной поддержке.
того, когда начинается и заканчивается образование?	Образование начинается с самого рождения. В раннем детстве образование особенно важно, но оно не заканчивается в зрелом возрасте, - этот процесс длится всю жизнь.
Укажите дополнительные темы по своему усмотрению...	

Основные принципы (основные нормы поведения) возникают из ценностей и убеждений, однако, они больше связаны с действием, с тем, что нужно сделать, чтобы инклюзия стала работоспособной. Ниже представлены некоторые примерные темы для обсуждения, которые должны разрабатываться коллективно, с учетом существующих условий:

- Все дети имеют право посещать местную школу, - это не зависит от особенностей ребенка или предпочтений учителя.
- Адаптация системы к потребностям ребенка, а не наоборот.
- Для обеспечения детям доступа к обучению необходима соответствующая поддержка (например, система Брайля, субтитры и сурдоперевод.)
- Образовательная среда должна быть физически доступной и позитивной, дружелюбной по отношению к различным группам.
- Издевательства, словесные унижения и дискриминация детей-инвалидов недопустимы (ребенка-инвалида нельзя упрекать в том, что «он не справляется»).
- Школьное сообщество должно участвовать в решении всех вопросов, связанных с инклюзией.
- Школа, семья, ребенок и общество несут совместную ответственность за решение проблем, и проблемы должны решаться с учетом социальной модели, то есть школа испытывает трудности с преподаванием, а не ребенок испытывает затруднения с обучением.

Показатели успеха (то, каким образом мы узнаем, что наши ценности, убеждения и принципы осуществляются на практике) или индикаторы успеха должны быть определены совместно, с учетом местных культурных особенностей и существующих условий.

Индекс инклюзии отражает различные показатели, которые определяются на школьном уровне с учетом конкретного контекста. Для определения показателей (индикаторов) может применяться подход, включающий следующие элементы:

- создание координационной группы;
- подготовка материалов на основе положений международных документов об инклюзии, тематических исследований и определений инклюзивного образования;
- совместное участие в составлении перечня основных ценностей, убеждений и принципов, касающихся инклюзивного образования;
- ознакомление с мнением наиболее социально незащищенных групп, в том числе женщин, детей, инвалидов, лиц преклонного возраста;
- разделение высказанных мнений на группы, например, политические вопросы, учебная программа, обучение, школьные здания и т.д.
- описание для каждой группы поведения, навыков, знаний и конкретных изменений, демонстрирующих, что ценности, убеждения или принципы осуществляются на практике.

Реализация в местных условиях и культурной среде: «плоть»

«Главную роль в реализации программы «Образование для всех» играет государство».

Дакарская рамочная концепция действий, параграф 16

При реализации концепции инклюзивного образования на выработанной основе необходимо учитывать следующее:

- a. практическую ситуацию;
- b. имеющиеся в наличии ресурсы (людские, финансовые и материальные);
- c. культурную среду.

Практическая ситуация. Очевидно, что рассматриваемые здесь вопросы, будут различными для каждой конкретной культуры и социального контекста. Ниже представлены примерные вопросы, которые помогут вам получить реальное представление о существующей ситуации:

- На каком уровне вы работаете: государственном, районном, на уровне школы, сообщества?
- Каково нынешнее положение с организацией образования для инвалидов и других социально незащищенных групп в вашей стране на государственном, региональном и муниципальном уровнях?
- Каково законодательство и политика в отношении инклюзии на государственном, региональном и муниципальном уровнях?
- Что в настоящий момент препятствует инклюзии в вашей ситуации?

Имеющиеся в наличии ресурсы. Тема ресурсов вызывает множество эмоций в процессе обсуждения инклюзивного образования. Многие заявляют, что они «не могут заниматься инклюзивным образованием, поскольку у них недостаточно ресурсов». В то же время, опыт многих развивающихся стран свидетельствует о том, что ограниченность ресурсов НЕ является преградой для инклюзивного образования. Всемирная сеть организаций по внедрению инклюзивного образования (EENET) провела симпозиум под названием «Преодолевая ресурсные барьеры»³. Ниже приведены некоторые выдержки из материалов этого мероприятия:

«У вас есть навязчивая идея об инклюзивном образовании, которая приводит к навязчивой идее о ресурсах... Если у вас есть гибкая идея об инклюзивном образовании, у вас может появиться

и более гибкое отношение к ресурсам!»

- Какие существуют ресурсные барьеры для инклюзивного образования?

Вот основные:

- люди - их отношение, недостаток знаний, страх, предубеждения, чрезмерная специализация, конкуренция, отсутствие опыта восприятия различий, стереотипность мышления;
 - денежные и материальные средства - нехватка средств и оборудования, низкая заработная плата, неравномерное распределение ресурсов;
 - знания и информация - безграмотность, отсутствие доступа к зданиям, слабая политика или ее отсутствие, отсутствие коллективного опыта в обсуждении и решении проблем.
- Какие ресурсы уже есть у нас самих или наших сообществ?

Более богатые развитые страны, для того, чтобы инициировать какие-либо изменения, уделяют больше внимания материальным ценностям:

«У нас нет, и, следовательно, мы не можем...»

То есть, больше внимания уделяется тому, чтобы «иметь», чем тому, чтобы «быть». На семинаре EENET участники из развивающихся стран оспорили правильность такого подхода, заявив:

«Мы есть, и, следовательно, мы...!»

Если мы являемся находчивыми и изобретательными людьми, мы можем преодолеть многие ресурсные барьеры.

Культурная среда. При планировании ИО чрезвычайно важно осознанно учитывать культурные факторы. Факторы, способствующие инклюзии:

- Концентрация внимания на солидарности общества и социальной ответственности.
- Максимальное использование местных ресурсов (зачастую из-за нищеты) может способствовать инклюзии, поскольку люди принимают решения для удовлетворения своих потребностей, не растрачивая ресурсы впустую.

Факторы, которые могут препятствовать инклюзии:

- Чрезмерный упор на теоретические достижения и исследования в ущерб всестороннему развитию детей. Это особенно распространено в отдельных культурах, а также среди представителей среднего класса в крупных городах, и может стать серьезным препятствием к созданию полностью инклюзивной среды.
- Уже существующая система специального образования. Это зачастую является существенным препятствием, поскольку преподаватели традиционной школы не считают «своей работой» обучать «таких детей». Потенциально эта система могла бы быть очень полезным ресурсом, однако, очень трудно изменить взгляды и представления.

Основные подходы при учете культурной среды и существующих условий:

- в процессе планирования необходимо определить основные факторы (связанные с особенностями культуры и социальным контекстом), которые могут быть полезными или вредными для инклюзии;
- необходимо учитывать и поддерживать полезные факторы;
- Необходимо бороться с вредными факторами, постепенно снижать их влияние за счет усиления более позитивных факторов (например, борьба с предубеждениями относительно инвалидности будет более эффективной, если люди будут видеть положительные результаты инклюзии, что эффективней, нежели борьба с такими взглядами).

Постоянное участие и критическая оценка: «кровь»

«Обеспечение участия гражданского общества в формулировании, реализации и контроле за соблюдением общеобразовательной стратегии».

«Создание четкой и ответственной системы руководства и управления в сфере образования».

«Эти планы ... должны быть разработаны при помощи прозрачных и демократических процедур, с участием заинтересованных сторон, в особенности, народных представителей, общественных лидеров, родителей, учащихся, неправительственных организаций и гражданского общества». Дакарское Заявление о национальных планах действий, параграфы 3,4 и 9

«Организации инвалидов и родительские организации должны участвовать в процессе на всех уровнях».

Стандартные правила, Правило 6, параграф 3

Вопросы участия и демократии являются ключевыми в программе инклюзии. Для того, чтобы более адекватно реагировать и принимать различия, имеющиеся в современном обществе, нам требуются гибкость и совместные усилия, и это не роскошь, а жизненная необходимость. Для обеспечения жизнеспособности и развития инклюзивного образования необходимо найти ответы на следующие вопросы:

- а. Кто? Какие группы будут участвовать?
- б. Каким образом? Какие подходы, системы и мероприятия могут стимулировать участие?
- с. Когда и в чем? Когда люди должны принимать участие, и в каких аспектах Инклюзивного образования?

а) Кто должен участвовать? Часто оценки ИО свидетельствуют о том, что трудности возникают, когда с

некоторыми людьми «не проконсультировались», они «не чувствовали себя участниками», «не поняли» или «ничего не знали» о программе.

Поэтому следует придерживаться следующих шагов:

• Необходимо провести идентификацию ВСЕХ участников, проявивших определенную заинтересованность в ИО, и привлекать все такие группы к участию с самого начала. В эти группы могут входить:

- ☐ сами дети, в том числе не инвалиды, инвалиды, девочки и мальчики;
- ☐ родители и члены семей.
- ☐ общественные деятели;
- ☐ учителя и другие школьные работники;
- ☐ государственные служащие;
- ☐ неправительственные организации, организации инвалидов и международные общественные организации;
- ☐ специалисты в области образования, здравоохранения, социального обеспечения и трудоустройства.

«Когда я закончил колледж, Я столкнулся с тем, что многие преподававшиеся мне теории не работали на практике. У меня не получалось, и у детей не получалось... Поэтому я испробовал различные методы... Я пришел к выводу, что в классе не хватало демократии. Нужно было, чтобы все могли учиться вместе... Я предложил детям высказать свое мнение... Многие высказанные ими идеи были великолепны... Я был потрясен...! Они выдвигали предложения и предлагали решения проблем». Пол[^]Мамба, учитель начальных классов из Замбии, Бюллетень EENET №5.

- Выявить любые особенно маргинальные, незащищенные или незаметные в местной культуре и социальном контексте группы людей (например, лица преклонного возраста, дети-инвалиды, испытывающие серьезные трудности с обучением).
- Привлечь к участию руководящих работников и лиц, контролирующих финансовые средства.

б) Как можно добиться участия? Существует множество методических материалов по привлечению к участию, часто именуемых «материалами по привлечению к участию в обучении». В некоторых странах в методических материалах и практических пособиях для учителей также уделяется много внимания привлечению к сотрудничеству. Из этих материалов можно почерпнуть множество идей. Однако, в конечном итоге, участие неотъемлемо связано с основными ценностями, принципами, местными условиями и культурной средой, и поэтому необходима совместная творческая разработка методики с учетом местных особенностей.

Ниже представлены уроки, извлеченные из практического применения данного подхода:

• Чтобы участие было реальным, а не формальным, необходима настоящая приверженность основным ценностям. Для этого потребуются серьезный самоанализ и понимание собственного поведения. «Методика проведения бесед с родителями очень полезна. Раньше, когда мы что-либо у них спрашивали, они неохотно говорили нам правду; мне нравится методика, позволяющая давать советы и рассказывать истории. Раньше мы даже не знали, как задавать вопросы...» Учитель, участвующий в совместном исследовательском проекте в Лесото

- Желание услышать, самокритичность и «признание ошибок».
- Необходимо осознавать и учитывать соотношение сил.
- Родители часто считают себя менее авторитетными, чем учителя, поэтому необходимо сделать их желанными гостями в школе, встречаться с ними дома и с вниманием прислушиваться к их пожеланиям.
- Местные традиции и представления нужно полностью уважать и использовать.
- Необходимо развивать умение понимать других. Некоторые люди по своей природе хорошо владеют этой методикой, а некоторые нуждаются в обучении и практике. Например, большинству людей очень трудно реально услышать кого-нибудь, особенно если человеку трудно выразить свои взгляды, или если беседа ведется через переводчика.

- Использовать как можно больше различных приемов в процессе обучения. Например, обмен мнениями, рисование, рассказы, составление графиков и диаграмм, ролевые игры, моделирование, кукольные представления, театр и т.д.

с) Когда и в чем? Участие необходимо на всех этапах инклюзивного образования, в том числе при:

- определении систем, процедур и показателей самого участия;
- сборе исходных данных и технико-экономическом обосновании проектов;
- выработке политики;
- формулировании ценностей, убеждений и принципов;
- определении факторов, затрудняющих инклюзию;
- определении показателей успеха;
- реализации программы на всех уровнях; .
- разработке систем контроля и оценки.

Основные составляющие надежной, адекватной и гибкой программы инклюзивного образования

Скелет (Прочная основа)

- ☐ Ценности и убеждения
- ☐ Принципы
- ☐ Показатели успеха

Плоть (Реализация в местной культурной среде и контексте)

- ☐ Ваша практическая ситуация
- ☐ Ресурсы
- ☐ Культурные факторы

Кровь (Обеспечение активного, постоянного и эффективного участия всех основных групп)

- ☐ Кто должен участвовать?
- ☐ Каким образом они должны участвовать?
- ☐ Когда и в чем?

10 общих правил этикета

Эти правила используются работниками общественных служб США. Они составлены К.Мейер, Национальный Центр Доступности США.

1. Когда вы разговариваете с инвалидом, обращайтесь непосредственно к нему, а не к сопровождающему или сурдопереводчику, которые присутствуют при разговоре.
2. Когда Вас знакомят с инвалидом, вполне естественно пожать ему руку - даже те, кому трудно двигать рукой, или кто пользуется протезом, вполне могут пожать руку - правую или левую, что вполне допустимо.
3. Когда Вы встречаетесь с человеком, который плохо или совсем не видит, обязательно называйте себя и тех людей, которые пришли с Вами. Если у Вас общая беседа в группе, не забывайте пояснить, к кому в данный момент Вы обращаетесь и назвать себя.
4. Если Вы предлагаете помощь, ждите, пока ее примут, а затем спрашивайте, что и как делать. Если Вы не поняли, не стесняйтесь - переспросите.
5. Обращайтесь со взрослыми инвалидами как со взрослыми. Называть людей по имени или «на ты» можно, только если вы хорошо знакомы.
6. Опирайтесь или повиснуть на чьей-то инвалидной коляске - то же самое, что опираться или повиснуть на ее обладателе. Инвалидная коляска - это часть неприкасаемого пространства человека, который ее использует.
7. Разговаривая с человеком, испытывающим трудности в общении, слушайте его внимательно. Будьте терпеливы, ждите, пока он сам закончит фразу. Не поправляйте и не договаривайте за него. Никогда не притворяйтесь, что вы поняли, если на самом деле это не так.
8. Когда Вы говорите с человеком, пользующимся инвалидной коляской или костылями, расположитесь так, чтобы ваши и его глаза были на одном уровне. Вам будет легче разговаривать, а вашему собеседнику не понадобится запрокидывать голову.
9. Чтобы привлечь внимание человека, который плохо слышит, помашите ему рукой или похлопайте по плечу. Смотрите ему прямо в глаза и говорите четко, хотя имейте в виду, что не все люди, которые плохо слышат, могут читать по губам. Разговаривая с теми, кто может читать по губам, расположитесь так, чтобы на вас падал свет, и Вас было хорошо видно, постарайтесь, чтобы Вам ничего (еда, сигареты, руки) не мешало.
10. Не смущайтесь, если случайно сказали: «Увидимся» или: «Вы слышали об этом...?» тому, кто на самом деле не может видеть или слышать.

Люди, испытывающие трудности при передвижении

Не думайте, что необходимость пользоваться инвалидной коляской - это трагедия. Это способ более свободного (если нет барьеров) передвижения. Есть люди, которые не утратили способности ходить и могут передвигаться с помощью костылей, трости и т.п., но используют коляску для экономии сил и того, чтобы

быстрее передвигаться. Если Ваше предложение о помощи принято, спросите, что нужно делать, и четко следуйте инструкциям.

Если вам разрешили катить коляску, сначала катите ее медленно. Коляска быстро набирает скорость, и неожиданный толчок может привести к потере равновесия.

Всегда лично убеждайтесь в доступности мест, где запланированы мероприятия. Заранее поинтересуйтесь, какие могут возникнуть проблемы или барьеры, и как их можно устранить.

Если существуют архитектурные барьеры, предупредите о них, чтобы человек заранее имел возможность принимать решения. Если ваш офис, магазин или банк оборудован пандусом, не загромождайте его и не забывайте чистить на нем снег и колоть лед зимой.

Если Вы готовите встречу, в которой участвуют люди, имеющие трудности в передвижении, побеспокойтесь о том, чтобы там, где есть барьеры (ступени, двери, пороги и пр.) были люди, готовые помочь. Позаботьтесь о том, чтобы человек, использующий коляску, мог дотянуться до нужных ему вещей.

Если возможно, расположитесь так, чтобы ваши лица были на одном уровне. Избегайте положения, при котором Вашему собеседнику нужно запрокидывать голову.

Люди с плохим зрением и незрячие

Нарушение зрения имеет много степеней. Полностью незрячих людей всего около 10 %, остальные люди имеют остаточное зрение, могут различать свет и тень, иногда цвет и очертания предмета. У одних слабое периферическое зрение, у других - слабое прямое при хорошем периферическом. Все это можно выяснить и учитывать при общении.

Всегда выясняйте, в каком виде человек хочет получить информацию: шрифт «по Брайлю», крупный шрифт (16-18), дискета, аудиокассета. Если у вас нет возможности перевести информацию в нужный формат, отдайте ее в том виде, в котором она есть - это все равно лучше, чем ничего.

Если Вы собираетесь читать незрячему человеку, сначала предупредите об этом. Говорите нормальным голосом. Не пропускайте информацию, если Вас об этом не попросят.

Если это важное письмо или документ, не нужно для убедительности давать его потрогать. При этом не заменяйте чтение пересказом. Когда незрячий человек должен подписать документ, прочитайте его обязательно. Инвалидность не освобождает человека от ответственности, обусловленной документом.

Предлагая свою помощь при передвижении, направляйте человека, идите так, как Вы обычно ходите. Не нужно хватать незрячего человека за руку - она помогает ему сохранять равновесие.

Не обижайтесь, если Вашу помощь отклонили.

Опишите коротко, где Вы находитесь. Например: «В центре зала, примерно в шести шагах от Вас, стоит стол». Или: «Слева от двери, как заходишь, - кофейный столик». Предупреждайте о препятствиях: ступенях, лужах, ямах, низких притолах, трубах и т.п. Обратите внимание на наличие бьющихся предметов.

Используйте, если это уместно, фразы, характеризующие звук, запах, расстояние. Учтите, однако, что не всем это нравится. Делитесь увиденным. "

Обращайтесь с собаками-поводырями не так, как с обычными домашними животными. Не командуйте и не играйте с собакой-поводырем.

Не отнимайте и не стискивайте трость человека.

Всегда обращайтесь непосредственно к человеку, даже если он Вас не видит, а не к его зрячему компаньону.

Всегда называйте себя и представляйте других собеседников, а также остальных присутствующих. Если Вы хотите пожать руку, скажите об этом.

Когда Вы предлагаете незрячему человеку сесть, не усаживайте его, а направьте его руку на спинку стула или подлокотник. Если вы знакомите его с незнакомым предметом, не водите по поверхности его руку, а дайте ему возможность свободно потрогать предмет. Если Вас попросили помочь взять какой-то предмет, не следует тянуть кисть незрячего человека к предмету и брать его рукой этот предмет.

За столом: если вы предлагаете незрячему человеку новое блюдо (или несколько закусок на одной тарелке), можно объяснить ему, что где находится, используя принцип циферблата. Например: «на 12 - кусок сыра, на 3 - салат, на 6 - хлеб».

Когда Вы общаетесь с группой незрячих людей, не забудьте каждый раз называть того, к кому Вы обращаетесь.

Не заставляйте Вашего собеседника вещать в пустоту: если Вы перемещаетесь, предупредите его.

Вполне нормально употреблять выражение «смотреть». Для незрячего человека это означает «видеть руками», осязать.

Избегайте расплывчатых определений, описаний и инструкций, которые обычно сопровождаются жестами, выражений вроде: «стакан находится где-то там на столе, это поблизости от вас ...». Старайтесь быть точным: «Стакан посередине стола», «Стул справа от вас».

Пытайтесь передать словами то, что часто выражается мимикой и жестами - не забывайте, что привычный жест «там...» незрячий человек не поймет.

Если Вы заметили, что незрячий человек сбился с маршрута, не управляйте его движением на расстоянии, подойдите и помогите выбраться на нужный путь.

При спуске или подъеме по ступенькам ведите незрячего перпендикулярно к ним. Передвигаясь, не делайте рывков, резких движений. При сопровождении незрячего человека не закладывайте руки назад - это неудобно.

Люди с нарушением слуха

Абсолютно неслышащих людей очень мало. Степень слышимости варьируется - часто люди слышат отдельные частоты, многие воспринимают определенный тембр. Слабый слух - это большая проблема для общения, но найти способы эффективного общения можно.

Начиная разговор, привлечите внимание своего собеседника. Если его слух позволяет, назовите его по имени, если нет - слегка положите ему руку на плечо или похлопайте - но не резко.

Если вам нужно привлечь внимание группы слабослышащих людей, включите и выключите свет, выдерживая паузу. Однако быстрое мигание света будет ассоциироваться с опасностью.

Существует несколько типов и степеней глухоты. Соответственно существует много способов общения с людьми, которые плохо слышат. Если Вы не знаете, какой предпочесть, спросите.

Разговаривая с человеком, у которого плохой слух, смотрите на него. Не затемняйте свое лицо и не загораживайте его руками, волосами или какими-то предметами. Ваш собеседник должен иметь возможность следить за выражением вашего лица.

Некоторые люди могут слышать, но воспринимают отдельные звуки неправильно. В этом случае говорите немного более громко и четко, подбирая подходящий уровень.

В другом случае понадобится лишь снизить высоту голоса, так как человек утратил способность воспринимать высокие частоты.

Говорите ясно и ровно. Не нужно излишне подчеркивать что-то. Кричать, особенно в ухо, тоже не надо.

Если Вас просят повторить что-то, попробуйте перефразировать свое предложение. Используйте жесты.

Убедитесь, что Вас поняли. Не стесняйтесь спросить, понял ли Вас собеседник.

Если Вы не поняли, попросите его повторить или записать то, что он хотел сказать. Но избегайте при этом даже намека на снисходительность.

Если Вы сообщаете информацию, которая включает в себя номер, технический или другой сложный термин, адрес, напишите ее, сообщите по факсу или электронной почте или любым другим способом, но так, чтобы она была точно понята.

Если существуют трудности при устном общении, спросите, не будет ли проще переписываться. Не говорите: «Ладно, это неважно...» Сообщения должны быть простыми.

Не забывайте о среде, которая Вас окружает. В больших или многолюдных помещениях трудно общаться с людьми, которые плохо слышат. Яркое солнце или тень тоже могут быть барьерами.

Не меняйте тему разговора без предупреждения. Используйте переходные фразы вроде: «Хорошо, теперь нам нужно обсудить...»

Очень часто глухие люди используют язык жестов. Если вы общаетесь через переводчика, не забудьте, что обращаться надо непосредственно к собеседнику, а не к переводчику.

Не все люди, которые плохо слышат, могут читать по губам. Вам лучше всего спросить об этом при первой встрече. Если Ваш собеседник обладает этим навыком, нужно соблюдать несколько важных правил. Помните:

- из десяти слов хорошо прочитываются только три;
- нужно смотреть в лицо собеседника и говорить ясно и медленно, использовать простые фразы и избегать несущественных слов. Не пытайтесь преувеличенно четко произносить слова -это изменяет артикуляцию и создает дополнительные трудности.
- нужно использовать выражение лица, жесты, телодвижения, если хотите подчеркнуть или прояснить смысл сказанного.

Переводчик: необходимость в его участии зависит от ситуации и людей, вовлеченных в общение. Участие переводчика позволяет:

- Повысить качество общения и избежать непонимания;
- Избежать недоразумений и недовольства при разговоре;
- Экономить время;
- Участники разговора более свободно и богато выражают свои мысли.

Несколько советов при работе с переводчиком:

- Задача переводчика - облегчить общение. Обращайтесь при разговоре непосредственно к неслышащему собеседнику, а не к его переводчику. Не говорите: «Спроси его..», «Скажи ей...».
- Следуя своей профессиональной этике, переводчик должен переводить все, в том числе не относящиеся к вашей беседе, например, комментарии и посторонние телефонные разговоры, и Вам не желательно просить переводчика не делать этого.

Люди с проблемами речи

Трудности в речи могут быть самыми разными - слабый голос, затрудненная речь, афазия, при которой человек затрудняется в произношении отдельных слов. Главное, будьте терпеливы, разговаривая с человеком, имеющим такие проблемы.

Не игнорируйте человека, которому трудно говорить.

Не пытайтесь ускорить разговор. Будьте готовы к тому, что разговор с таким собеседником займет у вас больше времени. Не перебивайте и не поправляйте собеседника. Если вы спешите, лучше, извинившись, договоритесь о другом, более свободном времени.

Смотрите в лицо собеседнику, поддерживайте визуальный контакт.

Не думайте, что затруднения в речи - показатель низкого уровня интеллекта человека.

Старайтесь задавать такие вопросы, которые требуют коротких ответов или кивка. Не притворяйтесь, если не поняли, что Вам сказали. Повторите то, как Вы поняли, и реакция собеседника Вам поможет.

Не стесняйтесь переспросить то, что не поняли. Если Вам снова не удалось понять, попросите произнести слово в более медленном темпе, возможно, по буквам.

Не забывайте, что человеку с нарушенной речью тоже нужно высказаться. Не перебивайте его и не подавляйте. Не торопите говорящего.

Не думайте, что человек, испытывающий затруднения в речи, не может понять Вас.

Если у Вас возникают проблемы в общении, спросите, не хочет ли Ваш собеседник использовать другой способ - написать, напечатать. Предложите другие способы общения - можно использовать записки, компьютер, «голосовую машину».

Люди с задержкой в развитии

Люди с задержкой в развитии обучаются новым навыкам и воспринимают новую информацию дольше, чем среднестатистические люди. Однако все это довольно условно и зависит от многих факторов, в частности воспитания, местных традиций. Очень часто «умственно отсталыми» ошибочно называют людей, которые имеют нарушения речи, слуха и не могут воспринимать информацию, как другие.

Используйте доступный язык, выражайтесь точно и по делу. Если вам нужно объяснить сложную вещь, «разбейте» ее на части.

Избегайте словесных штампов и образных выражений, если вы не уверены в том, что Ваш собеседник с ними знаком. Избегайте сарказма и намеков.

Говоря о задачах или проекте, рассказывайте все «по шагам». Дайте Вашему собеседнику возможность обыграть каждый шаг после объяснения. Если необходимо, используйте иллюстрации или фотографии. Будьте готовы повторить несколько раз. Не сдавайтесь, если Вас с первого раза не поняли.

Исходите из того, что взрослый человек с задержкой в развитии имеет опыт, как и любой взрослый человек. Обращайтесь с ним, как со взрослым и обсуждайте с ними то, о чем вы обычно говорите с другими людьми - последние новости, погода, планы на выходные дни и пр.

Помните, что люди с задержкой в развитии дееспособны и могут подписывать документы, контракты, голосовать, давать согласие на медицинскую помощь и т.д.

Некоторые люди с задержкой в развитии стремятся угодить собеседнику и говорить то, что, как им кажется, от них хотят услышать. Поэтому, чтобы добиться достоверной информации, задавайте вопросы на интересующую вас тему несколько раз, несколько перефразируя их.

Люди с проблемами в обучении

Такая форма инвалидности скрыта. Люди, имеющие такие проблемы, испытывают трудности с запоминанием и извлечением из памяти информации, но не с самим мыслительным процессом. Довольно часто такие люди имеют очень высокий уровень интеллекта. Нарушения памяти встречаются довольно часто и очень разнообразны. С ними связаны функциональные ограничения слуха, речи, академических способностей, внимания, организованности, координации, восприятия и интеграции информации, гибкости мышления и пр. Соответственно, люди, проявляют различные признаки, связанные с нарушением памяти:

- Проблемы с восприятием текста (дислексия);
- Неспособность к ручному труду;
- Неспособность воспринимать информацию на слух (или зрительно);
- Прямолинейное, не гибкое восприятие.

Когда Вы понимаете, что человек не воспринимает информацию в каком-то виде, предложите другой (если человек не может читать, объясните ему на словах, если не воспринимает на слух - запишите и т.д.). Если затрудняетесь - спросите. Будьте честным со своим собеседником.

Люди с психиатрическими проблемами

Психические нарушения - не то же самое, что задержка в развитии. Люди с психическими проблемами могут испытывать эмоциональные расстройства или замешательство, осложняющие их жизнь. У них может быть свой особый, изменчивый взгляд на мир.

Не надо думать, что люди с психическими нарушениями обязательно нуждаются в дополнительной помощи и специальном обращении.

Обращайтесь с людьми с психическими нарушениями как с личностями. Не нужно делать преждевременных выводов на основании опыта общения с другими людьми с такой же формой инвалидности. Не следует думать, что люди с психическими нарушениями более других склонны к насилию. Это миф. Если Вы дружелюбны, они будут чувствовать себя спокойно.

Неверно, что люди с психическими нарушениями всегда принимают или должны принимать лекарства.

Неверно, что люди с психическими нарушениями не могут подписывать документы или давать согласие на лечение. Они, как правило, признаются дееспособными.

Неверно, что люди с психическими нарушениями имеют проблемы в понимании или ниже по уровню интеллекта, чем большинство людей.

Неверно, что люди с психическими нарушениями не способны работать. Они могут выполнять множество обязанностей, которые требуют определенных навыков и способностей.

Не думайте, что люди с психическими нарушениями не знают, что для них хорошо, а что - плохо.

Если человек, имеющий психические нарушения, расстроен или начинает испытывать стресс, спросите его спокойно, что Вы можете сделать, чтобы помочь ему. Возможно, нужно будет связаться с кем-то из его близких.

Не говорите резко с человеком, имеющим психические нарушения.

Люди с гиперкинезами (спастикой)

Гиперкинезы - непроизвольные движения тела или конечностей, которые обычно свойственны людям с детским церебральным параличом (ДЦП) и могут возникать также у людей с повреждением спинного мозга.

Если вы видите человека с гиперкинезами, не следует явно обращать свое внимание на его движения.

При разговоре не отвлекайтесь на непроизвольные движения Вашего собеседника, потому что невольно можете пропустить что-то важное.

Предлагайте помощь ненавязчиво, не привлекая всеобщего внимания.

Перед тем, как сесть за стол с человеком, который не может управлять своими руками, поинтересуйтесь, какая сервировка ему удобна. Ему может понадобиться соломинка, глубокая или, наоборот, мелкая тарелка, низкая или высокая чашка и так далее.

Если в магазине человек, который не может управлять руками, попросил Вас достать его кошелек и расплатиться или положить покупки ему в сумку, не бойтесь выполнить эту просьбу. При этом не нужно расплачиваться за него. То же самое, если Вас попросили набрать телефонный номер - при этом совершенно необязательно вставлять в аппарат свою телефонную карту.

При входе в автобус (троллейбус, трамвай), прежде чем предложить свою помощь, спросите, нужна ли она - некоторым помощь посторонних только мешает.

Не бойтесь противоречить человеку с гиперкинезами, боясь его разволновать. Позиция «только не волнуйся», «ладно», приведет к потере времени и нервов. Спокойно излагайте свои аргументы, даже если видите, что Ваш собеседник нервничает.

Люди маленького роста

Существует около 200 причин, которые приводят к нарушениям роста человека. Очень часто людей маленького роста недооценивают, воспринимая, как детей.

Убедитесь, что человек может достать необходимые предметы и использовать оборудование, например, телефон и т.д.

Разговаривая с человеком маленького роста, постарайтесь расположиться так, чтобы ваши лица были на одном уровне - можно сесть на стул, на корточки, наклониться.

ВИЧ-инфицированные люди

У людей, имеющих СПИД, поражена иммунная система, поэтому их организму труднее бороться с инфекциями.

Не бойтесь заразиться СПИДом от прикосновения. Поэтому вы вполне можете подать руку вич-инфицированному человеку.

Вич-инфицированный человек может очень легко подхватить любую инфекцию, поэтому если вы чувствуете, что заболеваете, не подвергайте его риску. Поэтому Вы должны обязательно предупредить об этом.

Если вы относитесь к вич-инфицированному человеку без предрассудков, дайте ему понять, что вы принимаете и цените его.

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, 2005г.

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».

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 времена. «Детям-уродам» отказывал в праве на жизнь даже Аристотель³.

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 Италии.

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 общества. 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 поведении.

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 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 детей

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 Великобританию. 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 школах.

Еще немного цифр. В Греции таких детей меньше одного процента, в США - о примерно 45%, в Италии -

по одним данным 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 школы. Эта динамика во многом объясняется эффективной реализацией программ ЮНЕСКО в вышеперечисленных 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

В 80-х годах Греция стала членом Европейского Союза. Когда же были приняты важные законы о всеобщем начальном образовании для инвалидов.

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 идет? 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.)

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 конкуренция.

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 Кэрл 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.
- Наличие 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 Калабро, 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. 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.

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. 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.

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 прогрессе. 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.

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 выше. 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 инклюзивной форме образования.

Вкратце рекомендуемые действия можно сформулировать так:

- Разработка четкой политики в области инклюзии 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. V.
- Развитие помогающего персонала. Идеально присутствие в классе второго взрослого, который помогал бы повысить эффективность учебного процесса для всех. В долговременной 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.

Модель перехода к инклюзивному процессу образования

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

Маргарет Кинг-Сирс, доцент университета Джона Хопкинса (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,
- с. имеют индивидуальные, соответствующие их потребностям и возможностям учебные цели
- д. 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,
- с. 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, 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.

Процесс создания условий для эффективного обучения детей в ситуации включения отметим 10 подходов, образующих каркас. 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

Информация о процессе единомышленников

Преобразования

Подготовка

Постоянная поддержка

Список литературы:

1. С. Керне «Интеграция в общество людей с особыми потребностями» Доклад, представленный на Первой московской международной конференции по проблемам синдрома Дауна и помощи людям с умственными и нарушениями 1995, Москва
2. 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
3. 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

Статьи

Что такое ИНКЛЮЗИВНОЕ (включающее) образование?	"На пути к инклюзивной школе" пособие для учителей РООИ "Перспектива" при поддержке Агенства США по международному развитию
Мифы об инклюзивных школах	"На пути к инклюзивной школе" пособие для учителей РООИ "Перспектива" при поддержке Агенства США по международному развитию
Несколько слов к вопросу об интеграции	Герасименко О.А., Дименштейн Р.П. материалы взяты из книги Битова А.Л. "Особый ребенок исследования и опыт помощи" проблемы интеграции и социализации, Москва 2000 год
Интегрированное обучение в России: задачи, помощи проблемы и перспективы	материалы взяты из книги Битова А.Л. "Особый ребенок исследования и опыт помощи" проблемы интеграции и социализации, Москва 2000 год
Интегрированное образование: подходы, понятия, ценности	семинар "Развитие инклюзивного образования в массовых школах" 16-17 ноября 2006 год Москва
Материалы по инклюзивному образованию	семинар "Развитие инклюзивного образования в массовых школах" 16-17 ноября 2006 год Москва

Инклюзивные школы: семинар "Развитие инклюзивного образования в массовых школах" 16-17 ноября
польза обществу 2006 год Москва

Как нам планировать семинар "Развитие инклюзивного образования в массовых школах" 16-17 ноября
инклюзивное образование 2006 год Москва

(ИО)?

10 общих правил этикета семинар "Развитие инклюзивного образования в массовых школах" 16-17 ноября
2006 год Москва

Включающее образование: семинар "Развитие инклюзивного образования в массовых школах" 16-17 ноября
история вопроса, 2006 год Москва

современное положение
дел, международный опыт

Родителям

Группы детей



В данном разделе, Вы найдете различные материалы связанные с особенностью поведения, мышления; воспитанием; организацией досуга, детей включенных в программу "Интеграция".

Организация обучения



В данном разделе содержатся различные варианты работы с детьми, включенными в программу «Интеграция».

Опыт включения



В данном разделе Вы найдете информацию о том, каких успехов удалось добиться в нашей школе при интеграции детей с особыми потребностями.

Юридическая консультация



В данном разделе Вы найдете статьи и полезные ссылки на нормативные и законодательные документы, узнаете какие права есть у Вас и Вашего ребенка, как правильно защитить свои права и многое другое.

Учителям

Подходы и рекомендации



В данном разделе собраны методические рекомендации учителям по проведению уроков с детьми из программы "Интеграция"

Подходы и рекомендации

В последние годы в России значительно вырос интерес к интеграции детей с отклоняющимся развитием в общеобразовательную среду. Очевидно, что в скором времени произойдет переход от единичных случаев удачной интеграции к все более широкому применению такого подхода в обучении и воспитании детей.

Профессиональное сообщество педагогов, психологов, дефектологов, логопедов должно гибко приспосабливаться к изменениям в запросе общества на качество образования. Но практикующие педагоги испытывают острую нехватку специальной литературы, способной помочь им ответить на возникающие в процессе интеграции вопросы. Мы надеемся, что эта книга поможет найти адекватные подходы к решению непростой задачи интеграции детей с особыми потребностями.

Статьи

Общие подходы и рекомендации

Рекомендации учителям

"На пути к инклюзивной школе" пособие для учителей РООИ "Перспектива" при поддержке Агенства США по международному развитию

Подходы к формированию культуры классного сообщества

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Программа доступная всем

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Программа как поле для социального взаимодействия

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Выготский и его теория детского развития

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Как разделить учащихся по уровням их возможностей и подобрать соответствующие подходы

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Сотрудничество и взаимодействие

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Время

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Интеллект как сочетание разносторонних способностей

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Как дети усваивают новый материал

Гэри Банч "Включающее образование" Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе. Сокращенный перевод Н.Грозной, М. Шихиревой

Синдром профессионального выгорания у психологов и педагогов

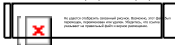
Вачков И.В. - Система образования для детей с проблемами в здоровье. Выпуск 9. Центр "Школьная книга". Москва 2008

Высшая школа экономики

Инклюзивное образование как долгосрочная стратегия

Автор: Данилова Е.В.

Прежде всего, необходимо уточнить, что понятие «инклюзивное образование» шире понятия «доступное (интегративное) образование для детей с ограниченными возможностями».

Саламанская декларация  отмечает, что школы должны принимать **всех детей**, несмотря на их физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности. Школам необходимо изыскивать пути успешного обучения **всех детей**, включая детей, у которых имеются серьезные физические или умственные отклонения или недостатки. Именно в этой связи возникла концепция инклюзивной школы. Основной принцип инклюзивной школы заключается в том, что **все дети должны обучаться совместно во всех случаях, когда это является возможным, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними**, т.е. важно, чтобы обучение отвечало интересам, потребностям и нуждам **всех детей (каждого ребенка)**.

Для нас понятие «инклюзивное образование» во многом является новым, пока концепция инклюзивного образования («школы для всех») вызывает сомнения и опасения. В настоящее время родители детей с особенностями развития не хотят отдавать своих детей в обычную школу, опасаясь насмешек, конфликтов с одноклассниками и учителями, непонимания особых потребностей их детей и, соответственно, неадекватной реакции на особые потребности, неприспособленности помещений и

учебного процесса к особым потребностям их детей и т.д. Родители «обычных» детей опасаются, что ребенок с особенностями развития (особенно с тяжелыми нарушениями) будет мешать, отвлекать учителя и детей, что снизит уровень знаний всего класса. Учителя, зачастую, в замешательстве оттого, что им нужно будет учить ребенка даже с незначительными нарушениями развития и поведения, они признаются, что не знают, как организовать его обучение и, вообще, «что с ним делать»; при этом пока нет методических и учебных пособий и т.д. Зачастую и учителя, и руководители общеобразовательных школ говорят о том, что им хватает проблем и с «обычными» детьми, а для «проблемных» детей есть специальные школы. Зачастую в кулуарах различных совещаний еще можно услышать «о необучаемых детях с тяжелыми нарушениями» и о том, что «у таких детей все равно нет никаких перспектив».

В настоящее время важно признать, что сомнения и опасения вполне оправданы; концепция инклюзивного образования требует принципиальных изменений в системе не только среднего (как «школа для всех»), но и профессионального и дополнительного образования (как «образование для всех»). И все же, как мне кажется, в современных условиях необходимо искать не столько аргументы «за» или «против» системы инклюзивного образования, сколько исследовать возможности и риски системы инклюзивного образования: международный опыт показывает, что развитие системы инклюзивного образования «является одним из решающих шагов в содействии изменению дискриминационных воззрений, в создании благоприятной атмосферы в общинах и в развитии инклюзивного общества» 

Сама система инклюзивного образования является эффективным механизмом развития инклюзивного общества, т.е. развивая систему инклюзивного образования, тем самым мы способствуем развитию инклюзивного общества – общества для всех/общества для каждого. Именно в этом ключевое значение инклюзивного образования.

В.И. Слободчиков говорит о том, что «с самой общей точки зрения, образование – это *естественное*, и, может быть, *наиболее оптимальное место встречи личности и общества*, место продуктивного и взаиморазвивающего разрешения бытийных противоречий между ними. ... Прежде всего, образование не есть социальный тренинг и окультуривание «сырой», натуральной природы человека, не есть ее усовершенствование для целей социально-производственного потребления и использования на благо общества. Образование – это путь и форма становления целостного человека, обретение им образа человеческого в пространстве культуры и во времени истории. ... Образование как целокупность множества форм обучения и формирования, социализации и взросления молодых людей может выступить одним из важнейших факторов социального прогресса и духовного обновления мира человека. ... Так понятие образование действительно может вернуть себе свою историческую миссию: обеспечивать целостность общественной жизни различных групп населения, целостность духовно-душевной жизни личности, а главное – целостность и жизнеспособность различных общностей людей».

И в этом смысле инклюзивное образование – образование, которое каждому, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности, предоставляет возможность быть вовлеченным в общий (единый, целостный) процесс обучения и воспитания (развития и социализации), что затем позволяет взрослому человеку стать равноправным членом общества, снижает риски его сегрегации и изоляции. Вместе взрослея, дети учатся принимать собственные особенности и учитывать особенности других людей, учатся учитывать взаимные особенности.

Е.И. Холостова и Н.Д. Дементьева отмечают, что «в теоретико-методологическом смысле *каждое лицо* имеет те или иные отклонения от среднестатистической нормы и за счет этого именно и является самостоятельной, отличной от других личностью. ... каждый индивид имеет те или иные особые нужды, к которым общество должно приспосабливать свои внешние условия. ... Вся социальная жизнь организуется как непрерывный процесс компромиссов в организации функционирования между личностью и социумом, индивидом, группой и обществом. При этом уважение прав личности предусматривает в то же время признание прав общности».

Международный опыт показывает, что развитие системы инклюзивного образования – долгосрочная стратегия, требующая терпения и терпимости, последовательности, непрерывности, поэтапности и комплексного подхода для ее реализации.

Еще раз подчеркну, что развитие системы инклюзивного образования в нашей стране, требует принципиальных изменений в системе не только среднего (как «школа для всех»), но и профессионального и дополнительного образования (как «образование для всех»), «требует решений со значительной степенью риска, решений, которые ... пойдут против устоявшихся привычек, вызовут оживленные дискуссии и приведут к разногласиям. Эти разногласия, кстати, очень важны. Они приводят к поисковым вопросам относительно ... политики. ... По вопросам такой значимости нельзя скрывать разногласия или отрываться отговорами. ... Акцент на этой стадии работы [при разработке стратегии, хотя Питер Ф. Драккер говорит о разработке стратегии фирмы – Е.Д.] должен делаться на **выявление областей разногласий**... Иначе говоря, выявлять следует не столько “правильные ответы”, сколько “правильные вопросы”»

Кроме того, в современных условиях важнейшей задачей является выявление всех

заинтересованных сторон с их интересами и потребностями. Все трудности, сомнения, опасения, недоумения, недоразумения, чувство замешательства всех заинтересованных (а также незаинтересованных) лиц необходимо выявить и обозначить.

Нельзя допустить, чтобы потребности и нужды какой-либо группы детей (например, детей с особенностями развития, детей-инвалидов) или профессиональные стереотипы (например, профессиональные стереотипы дефектологов) доминировали при разработке программ и проектов, направленных на развитие системы инклюзивного образования в нашей стране.

Актуальной задачей является выявление, культурное оформление, осмысление и пропаганда имеющегося российского опыта интегративного образования детей с особенностями развития и изучение и пропаганда международного опыта развития системы инклюзивного образования. Изучение, обобщение и осмысление имеющегося опыта позволит, прежде всего, разрешить сомнения и недоумения: «оказывается», даже дети с тяжелыми (множественными) нарушениями «обучаемы» (могут учиться); «оказывается», можно создать условия, в которых ученики получают помощь, необходимую им для решения своих индивидуальных задач. Осмысление имеющегося опыта позволит аккумулировать различные подходы, механизмы и технологии инклюзивного образования и эффективно использовать имеющиеся ресурсы, уменьшит риски и возможные ошибки; позволит соотнести разные (теоретические и практические) подходы и модели инклюзивного образования.

¹ Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 года // <http://www.un.org/russian/documen/declarat/salamanka.pdf>.

² Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 года // <http://www.un.org/russian/documen/declarat/salamanka.pdf>.

³ Слободчиков В.И. Проблема научного обеспечения инновационной деятельности в образовании (Концептуальные основания): Научное издание. – Киров: КОГУП «Кировская областная типография», 2003. С.14-16.

⁴ Холостова Е.И., Дементьева Н.Ф. социальная реабилитация: Учебное пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2005. С. 49.

⁵ Например, Пер Ч. Гюнваль От «Школы для многих» к «Школе для всех» // Дефектология, 2006, № 2, С.73 – 78.

⁶ Питер Ф. Драккер Управление, нацеленное на результаты: Пер. с англ. – М.: Технологическая школа бизнеса, 1992. С. 23-25.

⁷ См., например, Перегудов Ф.И., Тарасенко Ф.П. Основы системного анализа. – Томск: Изд-во НТЛ, 2001. С. 301-305, 322-323.

⁸ Зарецкий В.К. Десять конференций по проблемам развития особенных детей – десять шагов от инновации к норме. // Психологическая наука и образование, 2005, № 1. С. 83-95.

⁹ См. материалы сайта Суворова А.В. // <http://suvorov.reability.ru>.

¹⁰ Например, Пер Ч. Гюнваль От «Школы для многих» к «Школе для всех» // Дефектология, 2006, № 2, С.73 – 78.

Право на инклюзию



ЮНЕСКО рассматривает инклюзию как «динамически развивающийся подход, заключающийся в позитивном отношении к разнообразию учеников и в восприятии индивидуальных особенностей не как проблемы, а как возможности для обогащения процесса познания». Поэтому движение в сторону инклюзии – это не только техническое или организационное изменение, но и своя философия.

В основе инклюзивного образования лежит право на образование, провозглашенное ООН во **Всеобщей декларации прав человека** в 1948 году, где сказано:

«1. Каждый человек имеет право на образование. Образование должно быть бесплатным по меньшей мере в том, что касается начального и общего образования. Начальное образование должно быть обязательным. Техническое и профессиональное образование должно быть общедоступным, и высшее образование должно быть одинаково доступным для всех на основе способностей каждого.

2. Образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам. Образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами и должно содействовать деятельности Организации Объединенных Наций по поддержанию мира» (*ст. 26*).

Также важны положения **Конвенции о правах ребенка** (1989): запрет дискриминации детей (*ст. 2*); «доступ детей с инвалидностью к услугам в области образования, профессиональной подготовки, медицинского обслуживания, восстановления здоровья, подготовки к трудовой деятельности и доступа к средствам отдыха таким образом, который приводит к наиболее полному по возможности вовлечению ребенка в социальную жизнь и достижению развития его личности, включая культурное и духовное развитие ребенка» (*ст. 23*)¹.

Ст. 29 о целях образования утверждает, что развитие ребенка с помощью образования является основной целью, а также что образование должно обеспечивать развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме.

¹ Резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН 56/168 19 декабря 2001 года создан специальный комитет «для рассмотрения предложений по всеобъемлющей единой международной конвенции о защите и поощрении прав и достоинства инвалидов на основе комплексного подхода к работе в области социального развития, прав человека и недискриминации и с учетом рекомендаций Комиссии по правам человека и Комиссии социального развития». В настоящее время Комитет разрабатывает всеобъемлющую единую международную конвенцию о защите и поощрении прав и достоинства инвалидов.

Джонтъенская декларация (1990) определила своей целью образование для всех. ЮНЕСКО совместно с другими учреждениями ООН, организациями, занимающимися международным развитием, и большим количеством международных и национальных неправительственных организаций работает для достижения этой цели.

«Все дети и молодые люди мира с их сильными и слабыми сторонами, их надеждами и ожиданиями имеют право на образование, а не у систем образования есть право на определенных детей. Поэтому система школ должна реформироваться так, чтобы удовлетворять индивидуальные потребности детей».

Саламанкская декларация (1994) провозгласила принцип включающего образования: «Обычные школы должны принимать всех детей независимо от их физического, интеллектуального, эмоционального, социального, лингвистического или другого состояния и создавать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на потребности детей».

Группы, подверженные маргинализации и изоляции:

Дети с инвалидностью
Дети, подвергшиеся насилию
Дети, выполняющие неквалифицированную работу
Дети из бедных семей
Этнические меньшинства
Дети в конфликтных зонах
Мигранты
Дети-сироты
Дети-беженцы
Бездомные дети
Дети с вирусом СПИДа

Конвенция ООН о правах инвалидов (2005) закрепила права инвалидов и включила вопросы инвалидности в общие вопросы развития.

Логическим выводом из этих положений будет то, что у всех детей есть право получить такое образование, которое не дискриминировало бы их ни по каким признакам, таким, как расовая, этническая, религиозная принадлежность, экономическое положение, статус беженца, языковому, половому признаку, из-за инвалидности. А государства должны предпринимать соответствующие действия для обеспечения реализации этих прав в любой образовательной среде.

Инклюзия: как расшифровать?

Инклюзия рассматривается как процесс признания и реагирования на разнообразие потребностей всех обучающихся. Она предполагает их активное участие в процессе получения знаний, в культурной и

общественной жизни. Инклюзия приводит к уменьшению сегрегации в системе образования. Она требует изменений и модификаций содержания, подходов, структуры и стратегии образования с учетом потребностей всех детей, руководствуясь убежденностью, что системы общего образования обязаны обучать всех детей.

Инклюзия особо подчеркивает предоставление возможностей для равного участия людей с инвалидностью (физической, социальной и эмоциональной) в общей системе получения образования, для индивидуального выбора и получения специальных услуг и приспособлений для тех, кому это необходимо. При определении инклюзии важно отметить следующие моменты.

Подразумевается:

- поощрение различий;
- польза для всех обучающихся, а не только для тех, кто подвергается исключению;
- отсутствие в школе детей, которые могут чувствовать себя исключенными;
- предоставление равного доступа к образованию или создание специальных условий для определенных категорий детей без их исключения.

Не подразумевается:

- реформа только специального образования, но реформа как формального, так и неформального образования;
- реагирование только на различия, но также повышение качества образования для всех обучающихся;
- специальные школы, но возможна дополнительная поддержка для учеников в общей системе образования;
- удовлетворение потребностей только детей с инвалидностью;
- удовлетворение потребностей одного ребенка за счет другого.

Четыре ключевых элемента инклюзивного образования:

- Инклюзия – это процесс. Она должна рассматриваться как постоянный нескончаемый поиск наилучших способов реагирования на человеческое разнообразие. Это – обучение тому, как жить, принимая все различия, и учиться исходя из этого. В такой ситуации различия видятся более позитивно – как стимулы, содействующие получению знаний.
- Инклюзия связана с определением и преодолением барьеров. Поэтому она включает накопление, классификацию и анализ информации из различных источников с целью планирования улучшений в политике и практике.
- Инклюзия – это присутствие, участие и достижения всех учеников. Присутствие в данном случае означает то, «где дети обучаются и как часто они посещают школу»; под участием подразумевается равенство в получении опыта в стенах школы, и следовательно, каждый из учащихся должен принимать мнения остальных; и достижения – это результат обучения по всей программе, а совсем не результаты тестов или экзаменов.
- Инклюзия акцентирует внимание на тех группах учеников, которые больше подвержены исключению либо маргинализации или неусвоению знаний. Это подразумевает ответственность проведения мониторинга тех групп, которые статистически находятся в зоне большего риска, а также при необходимости предпринять шаги к обеспечению их присутствия, участия и достижений в системе образования.

Кто поддержит инклюзию?

Учителя, родители, местные сообщества, школьная администрация, методисты, педагогические вузы, предприниматели в сфере образования – вот группы лиц, которые могут оказать помощь инклюзивному образованию. Некоторые учителя, родители и местные сообщества не только сами по себе ценный ресурс, они – ключевые фигуры в поддержке на протяжении всего процесса инклюзии. У этих фигур есть желание принимать и поощрять различия и активное участие учеников как в школьном обществе, так и вне его пределов. Разнообразная образовательная среда для инклюзии во многом зависит от отношений между учителями, родителями, другими учениками и местным сообществом. В идеале эффективная инклюзия должна быть как в школе, так и в социуме в целом.

Однако такой симбиоз школы и общества редок. Поэтому на обычного учителя ложится самая большая ответственность за учеников и за то, что они изучают день за днем. С другой стороны, обязанностью министерства образования является обеспечение разработки, применения и оценки программ, обеспечивающих доступность школ и ставящих ученика в центр процесса обучения. Такие программы приведут к новым стимулам и идеям в методах преподавания.

Ученик и его родители должны участвовать в процессе обсуждения его результатов и трудностей. Независимо от того, насколько успешно ребенка обучают в школе, участие семьи, а иногда и местного сообщества обязательно для того, чтобы закрепить и применить знания, полученные в школе, дома или в иных жизненных ситуациях. Когда члены семьи и люди, окружающие ребенка, информированы, когда их стимулируют, им доверяют, их готовят эффективными способами, они могут стать важным источником помощи. Направляя и контролируя родителей в их деятельности по поддержке своих детей, не следует

слишком усердствовать. Часто бывает трудно включить в этот процесс наиболее маргинализированные семьи.

Отношения и ценности: их взаимовлияние

Уже было показано, что позитивное отношение учителя к инклюзии зависит от его опыта взаимодействия с так называемыми «трудными» учениками. Подготовка учителей, возможность предоставления поддержки в классе, размер класса, объем работы – все эти факторы влияют на отношение учителей. Некоторые исследования показали, что предубеждения взрослых, учителей, родителей, других членов семьи являются основным барьером на пути к инклюзии. У детей еще нет стереотипов, если только их не создадут взрослые. Таким образом, представление инклюзии как руководящего принципа в различных сферах будет влиять на отношение учителей.

Общие, разделяемые всеми жизненные ценности делают возможной совместную деятельность, а их отсутствие приводит к тому, что людям трудно работать вместе. При отсутствии общих ценностей их могут заменить общие интересы, поскольку они – основа ценностей, а в обыденной жизни они – важная движущая сила. Изменение отношения включает изменение взглядов и поведения. Это одна из причин, почему так трудно достичь результатов.

Существует много неправильных представлений об инклюзивном подходе, которые становятся барьерами на пути его принятия на уровне государственной политики. Среди них такие:

- инклюзия – это дорого;
- для внедрения инклюзии сначала нужно изменить отношение общества;
- инклюзия – прекрасная теоретическая концепция, не имеющая практического значения;
- инклюзия требует специальных навыков и способностей, которые трудно приобрести;
- инклюзия – это задача министерства социальной политики, а не министерства образования;
- инклюзия касается только инвалидности.

Преодоление всех этих неверных представлений также является тормозом при проведении инклюзивных реформ.