

ЧТО ДЛЯ НАС ОЗНАЧАЕТ ИНКЛЮЗИВНОЕ, СПРАВЕДЛИВОЕ, КАЧЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ДОКЛАД МЕЖДУНАРОДНОГО АЛЬЯНСА ПО ВОПРОСАМ
ИНВАЛИДНОСТИ



International
Disability
Alliance



Отчёт разработан в рамках Ведущей инициативы в области инклюзивного образования Международного альянса по вопросам инвалидности (МАИ). Ведущая инициатива является компонентом программы “Катализатор инвалидности” (Disability Catalyst Programme), которая финансируется Министерством международного развития Великобритании (ММРВ), а также поддерживается ассоциацией Inclusive Futures. Составлением отчёта руководила рабочая группа МАИ по вопросам инклюзивного образования, основываясь на опыте национальных организаций людей с инвалидностью (ОЛСИ), а также на материалах партнёров из Международного консорциума по вопросам инвалидности и развития (МКВИР).

Фото на обложке: Ученики ресурсного класса для глухих в Старшей Школе Шри Девнандан Деврадж, Рамнагари, Округ Парса, Непал. Фото: Кристин Сноддон/Всемирная федерация глухих и Кармель Качеро/Всемирная федерация глухих.

ПРИ ПОДДЕРЖКЕ



**Inclusive
Futures**



СОДЕРЖАНИЕ

СОКРАЩЕНИЯ	5
РЕЗЮМЕ	6
ВВЕДЕНИЕ	8
“НИЧЕГО ДЛЯ НАС БЕЗ НАС”	8
2.1 Ведущий доклад	8
2.1.1 Рабочая группа МАИ по вопросам образования.....	9
2.1.2 МАИ и Ведущий доклад	12
Ведущий процесс МАИ	12
Обоснование данного доклада	13
2.2 Видение МАИ по реализации ЦУР 4 с точки зрения КПИ ООН.....	17
2.2.1 ЦУР 4 and Инчхонская Декларация Образование-2030.....	17
2.2.2 Статья 24 КПИ ООН и Замечание общего порядка 4.....	18
2.2.3 Калийские обязательства по обеспечению справедливости и инклюзии в образовании	19
РЕАЛИЗАЦИЯ ЦУР 4 ДЛЯ ВСЕХ УЧАЩИХСЯ:	20
БОЛЬШЕ НЕ ЗНАЧИТ ЛУЧШЕ: СУЩЕСТВУЮЩИЕ МЕРЫ НЕ РАБОТАЮТ	20
3.1 РАЗРЫВ В СФЕРЕ ИНВАЛИДНОСТИ: ДОСТУПНОСТЬ, УЧАСТИЕ И ПОСЛЕДСТВИЯ для учащихся с инвалидностью 20	
3.1.1 Как отсутствие образования влияет на людей с инвалидностью и их семьи.....	21
3.2 Продолжающееся НЕПРАВИЛЬНОЕ ПОНИМАНИЕ ПОЛИТИКИ ИНКЛЮЗИИ.....	21
3.2.1 Сохранение неудавшихся моделей специального образования.....	22
3.2.2 Интеграция и Инклюзия - НЕ ОДНО И ТО ЖЕ.....	23
Наследие специального образования	24
3.3 Инклюзия в ОСНОВЕ, А НЕ НА ПЕРИФЕРИИ РЕФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ.....	26
3.3.1 Деятельность, связанная с ЦУР4 положительно влияет на каждого ребенка, кем бы он ни был и где бы ни находился.....	27
ПРЕОБРАЗОВАНИЕ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ КАЧЕСТВА, ИНКЛЮЗИИ И СПРАВЕДЛИВОСТИ:	0
ПЕРСПЕКТИВА МАИ ДО 2030 ГОДА – В ПРАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ	0
4.1 НЕОБХОДИМЫЕ УСЛОВИЯ	0
4.2 УСТРАНЕНИЕ БАРЬЕРОВ И ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТУПА: ЦЕЛОСТНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПОДХОД	0
4.2.1 Необходимые, но недостаточные условия для инклюзивного образования	1
Принцип недискриминации	1
Политика нулевого отказа	2
Разумные приспособления.....	2
4.2.2 Рассмотрение расходов на образование	4
4.3 Продолжительное обучение в школе — ДЕЦЕНТРАЛИЗАЦИЯ МОЖЕТ СПОСОБСТВОВАТЬ ИНКЛЮЗИИ	5

4.3.1 Воспитание и образование детей младшего возраста (ВОДМВ), ранняя диагностика и раннее вмешательство (РДРВ) и доступ к услугам (ре)абилитации	6
4.3.2 Не контроль, а оценка потребностей и мер поддержки.....	7
4.4 ПОМИМО ДОСТУПА: РАЗВИТИЕ ПОТЕНЦИАЛА СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫПОЛНЕНИИ СВОИХ ОБЯЗАТЕЛЬСТВ	7
4.4.1 Адекватные ресурсы и соответствующие модели финансирования, поддерживающие инклюзию и справедливость.....	8
4.4.2 Достаточное количество хорошо подготовленных педагогических кадров, включая учителей с инвалидностью	9
4.4.3 Актуальная и гибкая учебная программа для инклюзивного образования	10
4.4.4 Доступность и вспомогательные услуги для инклюзивного образования	12
4.5 УРЕГУЛИРОВАНИЕ СПОРОВ О СПЕЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	13
4.5.1 Поэтапный отказ от сегрегированных специальных образовательных учреждений .	15
РЕКОМЕНДАЦИИ	17
ПРАВИТЕЛЬСТВАМ	18
ГРАЖДАНСКОМУ ОБЩЕСТВУ	19
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	20
БИБЛИОГРАФИЯ.....	22
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	0

СОКРАЩЕНИЯ

АТ	Ассистивные технологии
ММРВ	Министерство международного развития Великобритании
РБУП	Расширенная базовая учебная программа
ВОДМ	Воспитание и образование детей младшего возраста
РДРВ	Ранняя диагностика и раннее вмешательство
МСОЛНЗ	Международный совет по образованию людей с нарушениями зрения
ИКТ	Информационные и коммуникационные технологии
МАИ	Международный альянс по вопросам инвалидности
МФСЛ	Международная федерация слабослышащих людей
ЗОП	Замечание общего порядка
ВДМО	Всемирный доклад по мониторингу образования
СГДИ	Сообщество глобального действия по вопросам инвалидности (GLAD Network)
МНПО	Международная неправительственная организация
НПО	Неправительственная организация
ОЭСР	Организация экономического сотрудничества и развития
ОЛСИ	Организации людей с инвалидностью
ЦУР	Цели устойчивого развития
УДО	Универсальный дизайн для обучения
ООН	Организация Объединённых Наций
КПР	Конвенция ООН о правах ребёнка
КПИ	Конвенция ООН о правах инвалидов
ЮНЕСКО	Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры
ВСС	Всемирный союз слепых
ВФГ	Всемирная федерация глухих

РЕЗЮМЕ

Данный всемирный доклад об инклюзивном образовании знакомит читателя со взглядами и проделанной работой Международного альянса по вопросам инвалидности (МАИ) в сфере достижения Цели устойчивого развития номер 4 (ЦУР 4) — *обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех* — согласно Конвенции ООН о правах инвалидов (КПИ), в особенности с соблюдением статьи 24 о правах всех учащихся с инвалидностью.

Отчёт разработан в рамках Ведущей инициативы в области инклюзивного образования Международного альянса по вопросам инвалидности (МАИ), являющейся компонентом программы “Катализатор” (Disability Catalyst Programme), финансируемой Министерством международного развития Великобритании (ММРВ). Доклад составлен под руководством рабочей группы МАИ по вопросам инклюзивного образования, с учётом опыта национальных организаций людей с инвалидностью (ОЛСИ), и основан на анализе текущих глобальных тенденций в области инклюзивного образования. В данном отчёте инклюзивное образование рассматривается в качестве одного из компонентов социальных преобразований, которые могут привести к формированию общества, в большей степени учитывающего разнообразие своих граждан.

В настоящем докладе обобщается и закрепляется консенсусная позиция членов МАИ по стратегическим направлениям, которые должны стать руководством по проведению реформ в сфере образования. Доклад представляет согласованную точку зрения, учитывающую все виды инвалидности; мы надеемся, что она послужит информационным источником для адвокативной работы по защите прав людей с инвалидностью в сфере образования. Одна из важнейших идей этого отчёта заключается в том, что **система инклюзивного образования – это единственный способ достичь ЦУР 4 для всех детей, включая детей и молодёжь с инвалидностью, кем бы они ни были и где бы они ни находились**. Инклюзивное образование требует значительных изменений в сфере образования, но они будут недостижимы, если их рассматривать только как дополнение к существующим системам образования, а не как основу для реформ в образовании.

Цель данного отчёта — проинформировать заинтересованные стороны в сфере образования о приоритетах, согласованных членами движений за права людей с инвалидностью, а также вооружить активистов и их сторонников ключевыми идеями и рекомендациями для объединения и укрепления адвокативных мер по эффективным, ускоренным реформам в сфере образования. Достижение этого консенсуса было нелёгкой задачей; поэтому данный отчёт нацелен на объяснение того, как можно реализовать инклюзивное образование на практике. Он включает рекомендации лучших практик инклюзивного образования, которые подкреплены передовыми политикой и законодательством и направляют формирование подлинно инклюзивных систем образования. Доклад также призван представить (в качестве вклада в отслеживание прогресса в достижении ЦУР 4 для всех) конкретные свидетельства о текущей ситуации учащихся с инвалидностью. Предстоящая задача по достижению инклюзивного образования колоссальна и

требует скоординированных усилий для продвижения реформ в системах инклюзивного образования, которые действительно будут способствовать разнообразию. При реализации КПИ правительства должны тесно консультироваться с людьми с инвалидностью и активно привлекать их через представительные организации (статьи 4.3 и 33). МАИ, со своей уникальной структурой, заключающейся в сетевом объединении международных организаций по защите прав людей с инвалидностью, является самым авторитетным представительством людей с инвалидностью на глобальном уровне. Этот отчёт представляет коллективную позицию представителей мирового сообщества людей с инвалидностью по поводу того, как *обеспечить инклюзивное и справедливое качественное образование и обучение на протяжении всей жизни для людей с инвалидностью.*

ВВЕДЕНИЕ

“Ничего для нас без нас”

2.1 Ведущий доклад

Право на образование для всех было закреплено в международном праве с момента принятия Всеобщей декларации прав человека в 1948 году, и с тех пор общее число детей, не посещающих¹ школу, постепенно сократилось. Однако дети и молодёжь с инвалидностью по-прежнему непропорционально лишены доступа к какой-либо форме образования, а те, кто посещает школу, как правило, получают менее качественное образование и более краткий срок обучения. Точных данных о количестве детей с инвалидностью, не посещающих школу, и качестве их образования нет, но учреждения Организации Объединённых Наций утверждают, что по крайней мере одна треть детей, не посещающих школу, имеет инвалидность.

Организации людей с инвалидностью объединились, чтобы довести свои проблемы до сведения правительств во время переговоров по КПИ в 1990-х годах. Результатом стала приверженность «системе инклюзивного образования на всех уровнях», что означает преобразование систем образования в инклюзивные с одновременным предоставлением индивидуальных вспомогательных услуг, необходимых учащимся для успешного обучения. ОЛСИ с нетерпением ждут возможности наконец достичь настоящего инклюзивного образования для всех учащихся; в этом отчёте освещается достигнутый прогресс и те меры, которые ещё предстоит выполнить после многих лет работы.

МАИ был основан в 1999 году и представляет собой сеть глобальных (8) и региональных (6) организаций людей с инвалидностью. Уникальный состав МАИ как сети международных ОЛСИ позволяет альянсу выступать в качестве авторитетного представителя миллиарда людей с инвалидностью во всем мире, в системе Организации Объединённых Наций (ООН). Сегодня члены МАИ снова собрались вместе, чтобы помочь правительствам, многосторонним учреждениям, неправительственным организациям (НПО) и частному сектору понять наше отчаяние: **достигнутый прогресс недостаточно эффективен – ещё многое нужно изменить, чтобы правительства могли выполнить свои обязательства по КПИ и Целям устойчивого развития (ЦУР).**

В рамках Ведущей инициативы МАИ по вопросам инклюзивного образования (финансируемой ММРВ) представители от четырёх организаций-членов МАИ сформировали рабочую группу для руководства инициативой и разработки концепции инклюзивного и справедливого качественного образования.

¹ Дети, не посещающие школу, – это «дети обязательного школьного возраста, не зачисленные в дошкольные учреждения, начальные или старшие классы средней школы».

Этими четырьмя организациями-членами являются Инклюжн Интернешнл (Inclusion International), Международная федерация слабослышащих людей (the International Federation of Hard of Hearing People), Всемирный союз слепых (the World Blind Union) и Всемирная федерация глухих (the World Federation of the Deaf). Хотя данный доклад одобрен Альянсом в целом, примеры, использованные в этом отчёте, отражают общую согласованную позицию четырёх организаций-членов МАИ, которые активно участвовали в рабочей группе. Следующая фаза Ведущей инициативы по вопросам инклюзивного образования будет способствовать дальнейшему развитию, расширению содержания отчета и его распространению таким образом, чтобы шире отразить разнообразие движений за права людей с инвалидностью.



Члены рабочей группы МАИ по вопросам инклюзивного образования с представителями непальских ОЛСИ в Катманду, март 2019 г.

2.1.1 Рабочая группа МАИ по вопросам образования

Инклюжн Интернешнл (Inclusion International), один из членов-учредителей Международного альянса по вопросам инвалидности, является глобальной федерацией национальных организаций людей с интеллектуальной инвалидностью и их семей. Большинство организаций-членов было создано родителями, чьим детям было отказано в посещении обычных школ, и многие из родителей сами открыли первые специальные школы для детей и молодёжи с интеллектуальными нарушениями. Опыт специальных школ доказал, что учащиеся с интеллектуальной инвалидностью способны обучаться, однако также привёл к тому, что их жизни стали проходить в отрыве от общества. Включение учащихся с интеллектуальной инвалидностью в состав обычных классов с дополнительной поддержкой привело к улучшению академических результатов как среди учеников с инвалидностью, так и среди учеников без неё. Данная мера также подготовила их всех к становлению членами инклюзивного общества. Более того, члены организации Инклюжн Интернешнл признали, что никогда не будет достаточно ресурсов для администрирования двух отдельных систем — системы специального образования и обычной образовательной системы.

Международная федерация слабослышащих людей (МФСЛ) является членом Международного альянса по вопросам инвалидности, представляет всемирный

голос слабослышащих людей и состоит из национальных организаций слабослышащих. Проект “Инклюзивное Образование” выявил, что из-за культурных барьеров слабослышащие дети и молодёжь исключены из системы образования и иногда лишены возможности даже посещать школу. Слабослышащие дети с раннего возраста нуждаются в развитии речи и навыков аудирования. Для полноценного участия детей в учебном процессе на протяжении всех лет обучения необходимо обеспечить их потребности в плане доступности, такие как ассистивные и звукоусиливающие технологии и субтитрирование, наряду с услугами поддержки и стратегией эффективной коммуникации. Без этого слабослышащие ученики в интегрированном классе не могут полноценно принимать участие в образовательном процессе и испытывают изоляцию из-за своей инвалидности. Это проблемы, требующие решения, на которые отчасти и направлен Ведущий доклад.

Всемирный союз слепых (ВСС) является членом Международного альянса по вопросам инвалидности и представляет примерно 253 миллиона слепых или слабовидящих людей во всем мире. Членами являются организации слепых и для слепых в 190 странах, а также международные организации, работающие в области нарушений зрения. ВСС и его партнер, Международный совет по образованию людей с нарушениями зрения (International Council for Education of People with Visual Impairment), тесно сотрудничают по основным аспектам обучения учащихся с нарушениями зрения. ВСС признаёт огромное неравенство в образовательных возможностях для детей и молодёжи со слепотой и слабым зрением, особенно в развивающихся странах Африки, Азии и Латинской Америки, где проживает примерно 90% всех детей и молодёжи с нарушениями зрения и где менее 10% из этих детей и молодёжи в настоящее время имеют доступ к какой-либо форме образования — формальной или неформальной. ВСС утверждает: инклюзивное, достойное образование и обучение на протяжении всей жизни являются основой для улучшения жизни людей с нарушением зрения. ВСС поддерживает статью 24 Конвенции Организации Объединённых Наций о правах инвалидов и подчёркивает, что учащимся с нарушениями, зрения требуются уникальные методы преподавания, обучения и оценки для доступа к качественному целостному образованию. Учащиеся должны иметь доступ к гибкой для адаптации учебной программе, включающей математику и естественные науки. Их следует обучать навыкам чтения и письма шрифтом Брайля, ориентации и мобильности, навыкам использования технологий для доступа к информации и общению, социализации и повседневной деятельности – это будет способствовать их общему развитию и самостоятельной жизни в обществе по окончании школы.

Всемирная федерация глухих (ВФГ) — международная неправительственная организация, состоящая из 125 национальных членов и являющаяся членом-основателем Международного альянса по вопросам инвалидности, давно выступает за то, чтобы дети с глухотой получали качественное билингвальное образование на своём (своих) национальном жестовом языке(ах). КПИ (статья 24 (3) и (4)) признает права детей с глухотой на образование в среде, которая максимально способствует их образовательному и социальному развитию. Права и учебный потенциал детей с глухотой полностью реализуются в языковой среде, а именно, в билингвальных школах с преподаванием на жестовом языке и другой

образовательной среде, которая являются частью системы инклюзивного образования. ВФГ считает, что инклюзивное образование для детей с глухотой достигается с помощью качественных билингвальных школ с преподаванием на жестовом языке и других учебных заведений, в которых преподаётся национальный(ые) жестовый язык (языки) и национальный письменный язык (языки). Такая билингвальная среда объединяет сверстников с глухотой и других детей, использующих жестовый язык, с учителями, свободно владеющими национальным жестовым языком (языками), включая учителей с глухотой; билингвальная среда также обучает национальной учебной программе и включает в себя преподавание жестового языка и Культуры глухих. Данные условия играют решающую роль в поддержании и сохранении жестовых языков и сообществ глухих; они также позволяют постоянно развивать необходимые ресурсы по обучению жестовому языку и Культуре глухих.

В соответствии с КПИ, правительства должны тесно консультироваться с людьми с инвалидностью и активно привлекать их к консультациям через представительные организации (статьи 4.3 и 33). Международный альянс по вопросам инвалидности, обладающий уникальным составом в виде международных организаций по защите прав людей с инвалидностью, **является наиболее авторитетным представительством людей с инвалидностью во всем мире**. Уникальность этого доклада заключается в том, что он представляет собой коллективный голос людей с инвалидностью, изложенный с **их точки зрения**; и в том, что он объединяет репрезентативные мнения людей с инвалидностью о том, как *обеспечить инклюзивное и справедливое качественное образование и обучение на протяжении всей жизни для людей с инвалидностью*.

2.1.2 МАИ и Ведущий доклад

Миссия МАИ — **«продвигать права людей с инвалидностью, выступая единым голосом, отражающим позицию организаций людей с инвалидностью, используя Конвенцию о правах инвалидов и другие инструменты по защите прав человека»**. Согласно Стратегическому плану МАИ на 2020-2023 годы, общая цель Альянса заключается в том, чтобы «права людей с инвалидностью продвигались государствами-членами ООН, учреждениями ООН и заинтересованными сторонами в сфере международного сотрудничества по вопросам прав человека, развития, мира и безопасности — совместно и при конструктивном взаимодействии с организациями людей с инвалидностью, которые технически подготовлены к разработке, реализации и мониторингу политики и программ, влияющих на жизнь людей с инвалидностью».

В первые годы реализации Повестки дня на период до 2030 года МАИ и его члены приступили к новой совместной работе в рамках программы “Катализатор” (Disability Catalyst Programme). Целью этой Программы (финансируемой ММРВ) была систематизация реализации ЦУР таким образом, чтобы они выполнялись в соответствии с точкой зрения КПИ и ОЛСИ, обеспечивая при этом участие наиболее маргинальных групп. Идея программы заключалась в том, чтобы максимально усилить динамику ЦУР в целях дальнейшего соблюдения КПИ. Целью Ведущей инициативы по вопросам инклюзивного образования, являющейся компонентом программы “Катализатор” (Disability Catalyst Programme), была **разработка – под руководством ОЛСИ – основанной на фактах консенсусной позиции по наиболее эффективному способу достижения ЦУР 4 к 2030 году, в полном соответствии со статьёй 24 КПИ**.

Ведущий процесс МАИ

Эта публикация является одним из ключевых итогов работы Ведущей инициативы по вопросам инклюзивного образования по разработке концепции для поддержки адвокативной работы, проводимой национальными ОЛСИ в сфере реализации ЦУР 4 и статьи 24 КПИ. Она представляет собой результат процесса по достижению консенсуса между представителями разных инвалидностей по стратегическим рекомендациям, направленным на совместную адвокацию за права всех учащихся на качественное инклюзивное образование (включая всех учащихся с инвалидностью). Процесс был непростым. Поскольку организациям людей с инвалидностью требовалось время, чтобы выработать единое мнение по тексту статьи 24 КПИ, рабочей группе МАИ по вопросам инклюзивного образования также потребовалось время, чтобы понять позицию различных групп и согласовать стратегические направления по её реализации в условиях ограниченных ресурсов. Тем не менее, члены рабочей группы МАИ по вопросам инклюзивного образования разделяли чувство особой ответственности за выработку чёткого и согласованного руководства по взаимодействию и внесению вклада в быстрые и существенные реформы в секторе образования. Рабочей группе было необходимо выработать чёткий ответ на то, что поставлено на карту — будущее миллионов детей и молодёжи с инвалидностью, а также необходимость формирования действительно инклюзивного общества.

В ходе трёх технических семинаров, включавших обмен мнениями с консультантами, заинтересованными сторонами из сферы образования, союзниками инклюзивного образования, в частности, с Рабочей группой Международного консорциума по вопросам инвалидности и развития (IDDC) и с ОЛСИ на глобальном, региональном и национальном уровнях была выработана консенсусная позиция по тому, как наилучшим образом достичь ЦУР 4 в соответствии со статьёй 24 КПИ. Эта позиция была одобрена Советом МАИ и используется для оказания влияния на дискуссии и прения по инклюзивному образованию, в том числе на предстоящий доклад ЮНЕСКО «Монитор Всемирного Образования 2020» (Global Education Monitor 2020) и на Рабочую группу по вопросам инклюзивного образования Сообщества глобального действия по вопросам инвалидности (GLAD Network). Настоящий документ, основанный на консенсусе глобального масштаба, опирается на подробный обзор ситуации в Непале с доступом детей и молодежи с инвалидностью к образованию, который послужил базой для предварительного обсуждения возможных сценариев политики инклюзивного образования. Этот обзор доступен в форме отдельного отчёта. Он был дополнен исследованиями, проведёнными Всемирной федерацией глухих (Непал), Международной федерацией слабослышащих (Непал и Уганда), программой “Катализатор инклюзивного образования” организации Инклюжн Интернешнл (Перу, Парагвай, Непал) и Всемирным союзом слепых через их партнёра – Международный совет по образованию людей с нарушениями зрения (МСОЛНЗ).

Обоснование данного доклада

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – это *единственный способ* достичь ЦУР 4 для всех детей, включая детей с инвалидностью, кем бы они ни были и где бы они ни находились. Инклюзия - это не то, где человек находится (не размещение в определённых учреждениях), а скорее получение опыта, дающего человеку чувство принадлежности к своему окружению, группе, сообществу. Инклюзивное образование требует полной трансформации системы образования; доступности (системы образования, методов, материалов, ассистивных технологий) для возможности полноценного участия; инклюзивное образование – это не просто “дополнение” к существующим системам образования.

Цель данного доклада — чётко выразить **представление МАИ об инклюзивном образовании**, укрепляя приверженность достижению ЦУР 4. Существующий опыт показал, что предотвратить неуспеваемость и отсеив среди учащихся с инвалидностью и без неё возможно только при максимальном использовании имеющихся ресурсов внутри систем образования. Построение действительно инклюзивной системы образования — единственный способ одновременно справиться с кризисом преподавания и обучения в школах, а также гарантировать выполнение ЦУР 4 — “инклюзивное и справедливое качественное образование — для всех детей, кем бы они ни были и где бы они ни находились”.

В **инклюзивной образовательной системе** все учащиеся, вне зависимости от наличия или отсутствия инвалидности, обучаются вместе со своими сверстниками, посещая занятия в местных школах. Все они получают необходимую поддержку, начиная с уровня дошкольного образования до среднего и профессионального, в инклюзивных и доступных школах, отвечающих культурным и общественным ценностям, передовым практикам инклюзии, а также индивидуальным предпочтениям учащихся.

Система инклюзивного образования направлена на предоставление качественного образования всем детям и всей молодёжи на справедливой основе посредством следующих мер (более подробно изложенных в этом отчете):

1

Все учебные заведения, независимо от формы управления (государственный или частный сектор), управляются министерствами образования, министерствами высшего образования или другими соответствующими министерствами, отвечающими за инклюзивное профессиональное обучение, развитие в раннем детстве и обучение на протяжении всей жизни;

2

Обеспечивается применения политики недискриминации и политики “нулевого отказа”;

3

Обеспечиваются разумные приспособления (согласно определению КПИ) по всей стране на всех уровнях системы образования;

4

Вкладываются значительные инвестиции (человеческие, социальные и финансовые) в набор и обучение квалифицированных учителей, включая учителей с инвалидностью, способных обеспечить инклюзивное и качественное обучение для всех учащихся;

5

При проведении реформ педагогического образования и учебных программ внедряются принципы «универсального дизайна в обучении» (Universal Design for Learning), включая принципы равного доступа и участия;



6

Вложение значительных инвестиций (человеческих, социальных и финансовых) в обеспечение доступности необходимой инфраструктуры, материалов для учителей, учеников и родителей, учебных и внеклассных мероприятий, систем для взаимодействия с родителями и общественностью, включая предоставление вспомогательных средств и технологий, а также обучение по их использованию;

7

На всех уровнях доступны хорошо обеспеченные надлежащими ресурсами службы поддержки, помогающие всем школам и всем учителям осуществлять эффективный процесс обучения для всех учащихся, в том числе для учащихся с инвалидностью;

8

В системе используются разные языки (включая жестовые, тактильные жестовые) и способы коммуникации («ясный язык» для чтения, шрифт Брайля и т. д.). Приоритет отдаётся учителям, которые уже свободно владеют ими (например, учителям с глухотой); оказывается соответствующая поддержка всем учителям в достижении уровня свободного владения данными языками и способами коммуникации;

9

Специальные (коррекционные) школы и другие институциональные учреждения, где практикуется сегрегация, постепенно упраздняются, а их ключевые базы знаний и человеческие ресурсы трансформируются во вспомогательные службы по обеспечению равного доступа, участия и инклюзии в инклюзивных учреждениях, таких как школы, колледжи и местные центры поддержки;

10

Поскольку существующие школы для глухих учащихся, не проводящие в настоящее время обучение на основе жестового языка и/или не следующие государственной учебной программе, играют решающую роль в овладении языком для детей с глухотой, они получают поддержку в переформировании в инклюзивные билингвальные школы, преподающие с использованием жестового языка (см. Приложение)

11

Проводится систематический сбор данных, которые по мере возможности подвергаются разбивке по типу инвалидности и анализируются для обеспечения надлежащего мониторинга и финансирования инклюзивного и справедливого качественного образования;

12

В децентрализованных системах на всех уровнях государственного управления обеспечивается согласованный набор правил, механизмов подотчётности и планирования ресурсов для инклюзивного образования;

13

Для обеспечения равного доступа и эффективного участия поощряется взаимодействие между всеми заинтересованными сторонами — министерствами образования, школами, преподавателями, службами поддержки, родителями и общественностью. Взаимодействие с заинтересованными сторонами, имеющими инвалидность (родителями, педагогами, государственными служащими и другими) также должным образом поддерживается для обеспечения полноценного участия в принятии решений;

14

В сочетании с поддержкой и услугами, предлагаемыми другими правительственными ведомствами и в координации с системой образования, детям, молодёжи (и их родителям) предоставляется ряд вспомогательных услуг (например, обучение, здравоохранение, защита, социальная поддержка и т.д.) при рождении и на протяжении всей жизни. Эти услуги направлены на развитие определённых навыков на раннем этапе языкового развития, в том числе грамотности в тактильном жестовом и жестовом языках. Услуги должны включать покрытие дополнительных расходов, связанных с инвалидностью, и поддержку самостоятельной жизни в целом.

2.2 Видение МАИ по реализации ЦУР 4 с точки зрения КПИ ООН

Реагируя на оба кризиса преподавания и обучения в школах, системы инклюзивного образования способствуют большему умению будущих поколений принимать различия и разнообразие, добиваться гендерного равенства, содействовать устойчивому развитию, миру и недопущению насилия, а также развитию более широкого спектра навыков, необходимых для участия в экономике будущего.

Этот отчёт основан на твёрдом убеждении, что единственный способ добиться инклюзивного образования — это создать систему образования, охватывающую всех детей и молодёжь и обеспечивающую необходимый доступ, ресурсы и поддержку для их полного и непосредственного участия в обществе.

Таким образом, построение **подлинно инклюзивной системы образования — единственный способ обеспечить инклюзивное и справедливое качественное образование и поощрять возможности обучения на протяжении всей жизни для всех учащихся.**

2.2.1 ЦУР 4 and Инчхонская Декларация Образование-2030

Цель 4 в области устойчивого развития призывает к инклюзивному образованию, выраженному в статье 24 КПИ и в комментарии общего порядка № 4. В системе инклюзивного образования все учащиеся, с инвалидностью и без, учатся вместе в соответствующих их возрасту классах местных школ. Все они получают необходимую поддержку, начиная с дошкольного и до среднего и профессионального образования в инклюзивных, доступных школах, а также в образовательных учреждениях, включающих билингвальные школы (использующие жестовый язык). Таким образом, чтобы соответствовать требованиям ЦУР 4 (и требованиям КПИ), необходимо приложить все возможные усилия для предоставления всех необходимых услуг на местном уровне, а специальные навыки, знания и поддержка должны постепенно предоставляться во всей системе образования. Важно отметить — учащийся не идёт к услуге, услуга идёт к учащемуся. В соответствии со Статьёй 24(3) и (4) КПИ, учащиеся с глухотой должны учиться в среде, которая максимально повышает их образовательное и социальное развитие — это подразумевает создание инклюзивных билингвальных школ с обучением на жестовом языке (более подробно данная мера описана в Приложении).

Кроме того, Инчхонская декларация «Образование до 2030 года» вновь подтверждает всеобщее право на образование и признает трудности с выполнением предыдущих задач и обязательств. Она является ещё одним заявлением о приверженности осуществлению политики и мер, ведущих к достижению ЦУР 4, и включает в себя предыдущие обязательства (например, сформулированные в Саламанкской декларации и рамочной программе действий) и более поздние (например, сформулированные в КПИ ООН). В ней содержится призыв к созданию преобразовательной программы, сфокусированной на доступе, инклюзии и равенстве, включающей профессию качественной

преподавательской деятельности, возможности для непрерывного образования, гендерное равенство и системы образования, способные реагировать на чрезвычайные ситуации.

Некоторые учащиеся с инвалидностью и без могут посещать инклюзивную школу или образовательное учреждение вдали от своего сообщества, для того чтобы получить качественное билингвальное образование (в том числе на национальном жестовом языке(ах)), приобрести определённые навыки/знания (например, связанные с искусством или спортом) и/или воспользоваться конкретной поддержкой (например, помощь в ориентации и мобильности или использовании шрифта Брайля), если таковая ещё не доступна в школах их сообщества/района, деревни или города.

2.2.2 Статья 24 КПИ ООН и Замечание общего порядка 4

Процесс разъяснения статьи 24 КПИ параллельно с разработкой ЦУР стал важным событием, играющим принципиальную роль в адвокации за инклюзивное образование. **Замечание общего порядка № 4 к статье 24 КПИ** (ЗОП 4) было принято Комитетом КПИ; оно поясняет условия и обязательства сторон-участников КПИ в сфере образования. ЗОП 4 объясняет смысл инклюзивного образования, **даёт ему определение, а также устанавливает его основные особенности.**

В Замечании общего порядка № 4 чётко указывается, что существует **постоянная дискриминация** в отношении людей с инвалидностью, в результате чего значительное число детей и молодёжи с инвалидностью лишено права на образование. До сих пор продолжается неосведомлённость о барьерах, препятствующих осуществлению права на образование для всех, особенно детей и молодёжи с инвалидностью. Также существует недостаток знаний о природе инклюзивного образования (которое часто путают с интеграцией), его потенциале и значении. Несмотря на значительные усилия заинтересованных сторон, наблюдается постоянная нехватка адекватных данных и информации об инклюзии и инвалидности, неспособность признать аргументы в пользу инклюзии. Есть подтверждённая потребность в разъяснении и определении инклюзивного образования и стратегий по его реализации. Инклюзивное образование требует глубокой трансформации систем образования и улучшения образования для всех учащихся, кем бы они ни были и где бы они ни находились. Хотя инклюзивное образование **требует соблюдения КПИ ООН, фактически оно выходит далеко за рамки предоставления образования детям и молодёжи с инвалидностью.**

Главным способом решения огромной проблемы детей с инвалидностью, не посещающих школу, является систематическое применение **политики недискриминации и нулевого отказа**, закреплённых в Декларации прав человека (а также в КПИ ООН). Однако, как показано в данном докладе, обеспечение соблюдения политики недискриминации и нулевого отказа, включая обязанность предоставлять **разумные приспособления**, ещё не приводит к инклюзивному образованию. Эти шаги являются необходимыми, но недостаточными условиями для того, чтобы все дети, не посещающие школу, могли как можно скорее получить доступ к образованию по месту жительства. При этом, данные условия – лишь

часть важнейших компонентов, ведущих к эффективному и инклюзивному образованию для всех детей.

2.2.3 Калийские обязательства по обеспечению справедливости и инклюзии в образовании

Калийские обязательства, принятые в результате проведения Международного форума ЮНЕСКО по инклюзии и справедливости в образовании (октябрь 2019 г.), являются самым недавним «обязательством в отношении международной повестки дня в области прав человека [...], признающим необходимость и неотложность обеспечения справедливого и инклюзивного качественного образования для всех учащихся» (стр. 1). Хотя ожидалось, что этот документ станет подтверждением приверженности обязательствам в отношении всех детей и молодёжи (включая детей и молодёжь с инвалидностью), он в значительной степени игнорирует детей и молодёжь с инвалидностью — и не упоминает о правах детей и молодёжи, закреплённых в Конвенции о правах человека, Конвенции о правах ребёнка и Конвенции о правах инвалидов.

Ведущий доклад МАИ доказывает, что продвижение «справедливого и инклюзивного качественного образования и обучения на протяжении всей жизни для всех учащихся» станет возможным только тогда, когда все дети и молодёжь будут видимым образом учтены при разработке политики и в практической реализации, а международные обязательства по статье КПИ ООН 24 будут в центре внимания при планировании и реализации процесса преобразований.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЦУР 4 ДЛЯ ВСЕХ УЧАЩИХСЯ: Больше не значит лучше: существующие меры не работают

Дети и молодёжь с инвалидностью часто игнорируются в образовательной политике или же получают доступ к учебным заведениям и программам, не дающим им необходимых навыков и знаний для взрослой жизни. Существующие *специальные* программы не всегда дают результаты, которые позволяли бы детям и молодёжи с инвалидностью преуспевать в жизни и становиться активными гражданами в своих сообществах.

3.1 Разрыв в сфере инвалидности: доступность, участие и последствия для учащихся с инвалидностью

Несмотря на наличие в большинстве регионов мира образовательных программ для детей и молодёжи с инвалидностью и недавно начатую политику инклюзивного образования, исследования показывают, что при сравнении показателей детей с инвалидностью и детей без инвалидности, разрыв между ними со временем увеличивается. Несмотря на скудность данных, исследование Статистического института ЮНЕСКО (2017 г.) показывает, что многие дети с инвалидностью никогда не были зачислены в школу, а число детей с инвалидностью, не посещающих школу, растёт, видимо, из-за отсутствия надлежащей системы поддержки и доступной среды.

Например, в Камбодже, Колумбии, Гамбии, Мальдивах и Уганде всего 56% детей с инвалидностью **заканчивают начальную школу** по сравнению с 73% детей без инвалидности (Всемирный банк, Инклюжн Интернешнл, Леонард Чешайр, 2019).

Согласно другим оценкам (Факты и цифры ЮНЕСКО, 2014 г.), вероятность окончания начального образования среди людей с инвалидностью на 30% ниже, чем среди людей без инвалидности, даже в странах, где уровень окончания начальных классов низок (в Бангладеш – 30% людей с инвалидностью по сравнению с 48% людей без неё; в Замбии – 43% людей с инвалидностью по сравнению с 57% людей без инвалидности; в Парагвае – 56% людей с инвалидностью по сравнению с 72% людей без инвалидности). **Процент детей, окончивших среднюю школу, также намного ниже** среди детей с инвалидностью по сравнению с детьми без инвалидности. Этот разрыв существует и между детьми в развитых странах. Правительственные меры привели к сокращению услуг и закрытию билингвальных школ для учащихся с глухотой в Канаде, США и некоторых других странах, что в свою очередь привело к снижению показателей окончания начальной школы, школьной успеваемости и социально-эмоциональных навыков.

Сравнительный анализ зачисленных на учебу и окончивших обучение в начальных и старших классах средней школы детей показывает, что **разрыв в уровне грамотности** между детьми с инвалидностью и детьми без инвалидности со

временем увеличился. Аналогичным образом, несмотря на то, что показатели по окончании обучения в начальных классах возросли в обеих группах, уровень овладения грамотностью среди детей с инвалидностью был намного ниже — явление, возможно, связанное с «разрывом в плане развития и разрывом, связанным с инвалидностью» (Грос и Кетт, 2013).

3.1.1 Как отсутствие образования влияет на людей с инвалидностью и их семьи

Всемирные источники данных (ВОЗ и Всемирный банк, 2011 г.; ЮНЕСКО, 2015 г.) указывают, что отсутствие образования чревато последствиями на всю жизнь. Из этого можно сделать вывод, что право на образование — это одновременно и право по своей сути и инструмент, посредством которого могут реализовываться все остальные права. Бесспорно, у людей с инвалидностью **больше шансов остаться неграмотными**, чем у остальных, даже в странах с устоявшейся политикой в отношении права на образование (например, в США). Грамотность неразрывно связана с возможностью трудоустройства и бедностью.

Бедность напрямую связана с инвалидностью порочным кругом, в котором у бедных людей с большей вероятностью появится **инвалидность**; а люди с инвалидностью с большей вероятностью будут жить в бедности. Когда бедность и инвалидность пересекаются с **гендером**, их воздействие возрастает экспоненциально — женщины и девочки с инвалидностью в большей степени подвержены бедности и неграмотности. Кроме того, **большая вероятность безработицы** касается не только самих людей с инвалидностью, она также **затрагивает ухаживающего за ними члена семьи**. Низкий уровень образования ограничивает возможности трудоустройства; и зачастую взрослые с инвалидностью не имеют никакого дохода, что заставляет их полагаться на социальное обеспечение и благотворительность. Кроме того, **сопутствующие расходы по инвалидности** (на услуги здравоохранения, социального обслуживания и индивидуальной помощи, транспортных средств, доступность и т. д.) часто создают чрезмерную нагрузку на семьи, и так испытывающие финансовые трудности (ООН, 2019).

3.2 Продолжающееся неправильное понимание политики инклюзии

КПИ не определяет какие-либо новые требования по отношению к людям с инвалидностью; скорее, конвенция вновь подтверждает и разъясняет уже существующие права людей с инвалидностью, закреплённые в международных договорах. Таким же образом, ЗОП 4 и ЗОП 6 не предъявляют новые требования системам образования; скорее, они заостряют внимание на **продолжающейся сегрегации детей и молодёжи с инвалидностью от систем образования и внутри них**, а также на шагах, необходимых для решения проблемы сегрегации. Понятие «сегрегация» включает ситуации зачисления детей или молодёжи в обычную школу, где они присутствуют физически, однако при этом условия для их подлинной включённости в образовательную среду не предусмотрены. Само по

себе зачисление детей и молодёжи с инвалидностью в обычные школы ещё не подразумевает инклюзивность этих школ. Чтобы обеспечить инклюзивное образование в действии, необходимо сочетание факторов.

До последней половины прошлого столетия большинство детей и молодёжи с инвалидностью отсутствовало в системе образования даже в странах с высоким и средним уровнем доходов. Несмотря на то, что в большинстве стран понимание образования детей с инвалидностью остается узким и упрощённым, специальное образование все же предоставлялось многим детям и молодёжи с инвалидностью — однако в основном только в **специализированных школах, специальных классах, реабилитационных центрах и похожих учреждениях в условиях сегрегации.**

3.2.1 Сохранение неудавшихся моделей специального образования ■

Акцент на предоставлении образования детям и молодёжи с инвалидностью посредством политики специального образования и обучения в специальных школах **привёл к провалу в обеспечении качественного образования и инклюзии** для подавляющего большинства детей и молодёжи с инвалидностью, из которых более половины во всем мире не посещают школу. Такая политика отвлекла внимание, усилия и ресурсы от требующегося инвестирования в общее повышение квалификации преподавателей, реформирование учебных программ и методов обучения, а также в оказание поддержки учащимся в местных школах по месту жительства. Эта политика также привела к трудному наследию, которое подрывает эффективный переход к системам инклюзивного образования.

Как сообщают семьи детей и молодёжи с инвалидностью, **неадекватное обучение в условиях специального образования, а также дискриминация являются основными препятствиями для детей и молодёжи с инвалидностью в получении образования.** Помимо проблем отсутствия данных о регистрации рождений и общей «невидимости» людей с инвалидностью в механизмах социальной защиты, есть проблемы жестокого обращения с детьми и подростками с инвалидностью и пренебрежительности по отношению к ним, которые могут начаться ещё в дошкольном возрасте; эти проблемы экспоненциально растут, когда ребёнок разлучён с семьёй, друзьями и опекунами. Дискриминация и **насилие** присутствуют в любых условиях и совершаются как детьми и молодёжью, так и взрослыми, включая учителей. Насилие и **издевательства (буллинг)** часто называют причинами отказа от посещения школы; существуют широко задокументированные средствами массовой информации случаи насилия и **жестокого обращения** в школах-интернатах. Несмотря на это отображение дискриминации, некоторые политики и специалисты в области образования продолжают выступать за то, чтобы дети и молодёжь с инвалидностью получали образование вне пределов системы общего образования и чтобы им предоставлялась *изменённая учебная программа*, зачастую более низкого качества, которую в образовательных учреждениях называют «*более безопасной*» и предназначенной для удовлетворения «*особых потребностей*» той или иной инвалидности. Сложность **согласования идеалов специального образования** (услуги) и **инклюзивного образования** (системы) привела к тому, что сторонники

специального образования присвоили концепции и язык инклюзивного образования, и часто используют неудачные попытки размещения детей и молодёжи с инвалидностью в обычные классы как примеры провала инклюзивного образования. Страх потерять некоторые существующие услуги (даже если их можно было бы улучшить) часто мешает усилиям внести изменения, призванные обеспечить инклюзивность для всех учащихся с инвалидностью и всех остальных детей. Подобная трактовка упускает тот факт, что полноценно инклюзивная система образования доступна, обслуживает и поддерживает каждого ребёнка. Когда доступность среды и/или ресурсы отсутствуют и справедливость образования не предусмотрена, образование не является инклюзивным и указывает на недостатки системы, а не ребёнка. В центре внимания правительств и политиков должно быть создание системы инклюзивного образования для *всех* учащихся.

3.2.2 Интеграция и Инклюзия - НЕ ОДНО И ТО ЖЕ

Обеспечение справедливого доступа к существующим системам образования для всех учащихся является обязательством всех государств-участников Конвенции о правах ребёнка (КПР) и КПИ; справедливый доступ также является одним из основных элементов ЦУР 4. Как политика недискриминации, так и политика нулевого отказа требуют, чтобы детей и молодёжь, в том числе тех, у кого есть инвалидность, не лишали доступа к существующему образованию и не изолировали от сверстников.² Однако справедливый доступ к существующим системам образования нельзя принимать за *инклюзивность*. Простой **допуск** детей и молодёжи с инвалидностью к **существующим системам равносителен интеграции, способной привести к изоляции, а не к инклюзии**.

Понятия “интеграция” и “инклюзия”, хотя часто и используются как взаимозаменяемые, являются разными концепциями. **Интеграция** напрямую связана с предоставлением доступа учащимся, которые исторически были лишены возможности посещать обычную школу; такими учащимися могут быть дети или молодые люди с инвалидностью или представители определённой расовой или религиозной группы. В данном случае акцент делается на обеспечении доступа к существующим общеобразовательным школам и классам — но при этом не требуется какой-либо адаптации среды к ученику. Напротив, **инклюзия** — это полноценное участие в процессе обучения, и измерить её возможно только в этом отношении. Учащимся не только предоставляется доступ к среде, учебной программе, внеклассным мероприятиям и расширенной основной учебной программе, но и обеспечивается равный доступ и полноценное участие во всех аспектах обучения путём преобразования всей системы. Важно отметить, что в то время как интеграция направлена на ассимиляцию учащегося в рамках существующей структуры, инклюзия уважает и учитывает разнообразие членов всей группы, процветая на его основе и включая развитие их культуры и идентичности через взаимодействие с другими людьми, разделяющими тот же язык и культуру.

² Инклюзивные билингвальные школы жестового языка не являются сегрегированной средой.

Вот некоторые **примеры интеграции, которые не являются инклюзией**:

наличие *ресурсного класса* для детей и молодёжи с нарушениями развития в общеобразовательной школе, посещаемого только детьми и молодёжью с инвалидностью, связанной с нарушением развития, где они обучаются по изменённой, облегчённой учебной программе или по расписанию, отличающемуся от остальной части школы

зачисление ребенка с глухотой в обычную школу с переводчиком жестового языка, но без учителей, свободно владеющих национальным жестовым языком, или других учащихся с глухотой, с которыми можно было бы общаться

освобождение ребёнка в инвалидной коляске от урока естествознания, поскольку лаборатория, в которой проходит занятие, для него/неё недоступна

Инклюзия всех детей и молодёжи, включая детей и подростков с инвалидностью, требует следующих **минимальных условий**:

- 1** У всех детей/учащихся есть **доступ** к качественному образованию в школах, где выполняются требования по их полноценному включению.

- 2** Все учителя имеют все необходимое для того, чтобы все их ученики **участвовали** в процессе качественного обучения.

- 3** Имеются хорошо обеспеченные необходимыми средствами **службы поддержки** и ресурсы для помощи всем школам и всем учителям в обеспечении инклюзивного и эффективного процесса обучения для всех учащихся, включая учеников с инвалидностью.

- 4** Всем учащимся **удаётся** полностью реализовать свой академический и социальный потенциал, а результаты обучения оцениваются с учетом их собственных желаний, планов и стандартов.

Наследие специального образования

Как упоминалось выше, в глобальном масштабе акцент в образовании детей и молодёжи с инвалидностью на протяжении многих лет делается на обеспечении доступа к образованию, часто в изолированной среде. Хотя в Саламанкском заявлении основное внимание уделялось обучению учащихся с особыми образовательными потребностями, включая детей и молодёжь с инвалидностью в школах по месту жительства, в нем не было явного описания инклюзии в её

современном понимании. **Наследие «образования для детей с особыми потребностями»** заключается в сосредоточении внимания на обеспечении доступа к образованию для детей и молодёжи с инвалидностью в условиях, которые считаются подходящими для определённых групп детей и молодёжи и адаптированными к их предполагаемым потребностям — но не обязательно инклюзивным или ориентированным на академический и социальный успех.

Поэтому, в соответствии с видением КПИ и со статьёй 24, **МАИ выступает против любых образовательных учреждений, не обеспечивающих инклюзивное образование в самом широком его смысле.** МАИ предлагает поэтапно отказаться от любых других (не инклюзивных) условий и по возможности преобразовать ключевые человеческие ресурсы и знания в инструмент для обеспечения равного доступа и разумного приспособления на пути к инклюзии. Однако, доступ к жестовому языку для учащихся с глухотой и незрительный доступ для учащихся со слепотой имеют важное значение для соблюдения права на образование; этот доступ не всегда может быть предоставлен в школах по месту жительства.

Таким образом, МАИ **выступает против образовательной среды:**

- ◇ за которую не несёт основную ответственность министерство образования (или любое другое соответствующее министерство, ответственное за учащихся без инвалидности);
- ◇ где посещаемость/возможность обучения обусловлена исключительно либо отсутствием инвалидности, либо её наличием;
- ◇ где зачисление основано исключительно на наличии определённой инвалидности и исключает остальных детей (без инвалидности или с другими видами инвалидности);
- ◇ где предоставляется неудовлетворительное качество образования по сравнению с общей системой образования;
- ◇ которая не приводит к равноценным результатам обучения, квалификации или сертификации.

Некоторые учащиеся, имеющие и не имеющие инвалидность, могут выбрать посещение инклюзивной школы или образовательного учреждения находящуюся за пределами их микрорайона, чтобы получить качественную поддержку и услуги, которые ещё не предлагаются по месту их жительства (например, двуязычное образование, обучение по Брайлю). В силу своей решающей роли в овладении языком для детей с глухотой и слепоглухотой школы для глухих, обеспечивающие инклюзивное билингвальное обучение на национальном жестовом языке(ах) (визуальном и тактильном), должны поддерживаться и продвигаться как часть системы инклюзивного образования. Инклюзивное билингвальное образование для учащихся с глухотой или слепоглухотой включает обучение с использованием национального(ых) жестового языка(ов) (включая тактильный жестовый язык) и обучение письменному языку страны, а также обучение жестовому языку и культуре глухих. Школы для глухих, которые ещё не предоставляют инклюзивное

билингвальное образование, получают поддержку при преобразовании в инклюзивные билингвальные школы с обучением на жестовом/национальном языках. Эти билингвальные школы могут быть открыты для детей и молодёжи с глухотой и слепоглухотой, а также для других лиц, желающих изучать и/или использовать жестовый язык.

3.3 Инклюзия в основе, а не на периферии реформы образования

Уже есть большой объем накопленных исследований о неравном положении детей и молодежи с инвалидностью в сфере образования, но многие другие **маргинализированные дети и молодёжь** также сталкиваются с дискриминацией и отстранением от образования. **Детская бедность** может быть фактором инвалидности, а также фактором исключения из образования или доступа к низкокачественному образованию. **Женщины и девочки** подвержены более высокому риску исключения из системы образования и часто не имеют возможности закончить среднюю школу по достижении половой зрелости. Принадлежность к коренным народам, религиозным меньшинствам, гендерная идентичность, сексуальная ориентация и **удалённость места проживания** также являются определяющими факторами исключения из образования, а также факторами **детского труда**. Однако важнейшим фактором исключения из образования является принадлежность человека к одновременно **двум или более вышеуказанным категориям**. Например, бедные женщины из числа коренных народов с большей вероятностью будут исключены из системы образования, чем их сверстники-мужчины.

Данный пример, а также другие ситуации, в которых проблемы маргинализации и дискриминации рассматриваются на индивидуальном/групповом уровне и при этом **дискриминация на институциональном уровне, эйблизм и расизм игнорируются**, привели к сохраняющемуся нежеланию вкладывать средства в меры по обеспечению социальной инклюзии, в том числе в инклюзивное образование. Если решение проблем дискриминации по признаку инвалидности и другой маргинализации будут продолжать рассматривать как **дополнение** к существующим общим мерам и практике, то такая система продолжит подводить и проваливать большое число учащихся, а также подрывать усилия по достижению ЦУР4.

Слишком часто обычная школа, получившая поддержку с целью недопущения дискриминации детей и молодёжи с инвалидностью, **ошибочно воспринимается как инклюзивная школа**. Аналогичным образом многие проекты, финансируемые, планируемые или реализуемые гражданским обществом для поддержки школ в целях недопущения дискриминации детей и молодёжи с инвалидностью, были ошибочно обозначены как **проекты инклюзивного образования**. Однако в большинстве случаев эти школы или проекты не учитывают всех детей и молодёжь с инвалидностью, а также могут не принимать во внимание потенциальный результат улучшения школьной среды для всех учащихся в целом. Поскольку такие проекты и школы не сосредотачивались на системе или на всех детях, они способствовали возникновению чувства провала, привели к поводам и примерам, используемым критиками, чтобы показать, *почему инклюзивное*

образование не работает, и даже к сильному сопротивлению идее инклюзивного образования.

3.3.1 Деятельность, связанная с ЦУР4 положительно влияет на каждого ребенка, кем бы он ни был и где бы ни находился

Преимущества инклюзии для учеников как из числа меньшинств, так и для большинства давно продемонстрированы и лежат в основе КПИ ООН и ЦУР.



Социальные преимущества инклюзивного образования оказывают влияние на всю жизнь. Инклюзивное образование гарантирует всем детям и молодёжи в определённом сообществе возможность вместе учиться, играть и формировать дружеские отношения, которые способствуют развитию важных социальных навыков. Инклюзивное образование ведёт к более позитивному окружению, более высоким показателям социального и эмоционального развития, меньшей стигматизации и дискриминации, а также к большей независимости и самодостаточности детей и молодёжи. Чувство принадлежности к своему окружению, язык и развитие культурной идентичности, терпимость, принятие и уважение разнообразия могут развиваться только в инклюзивных условиях.



Образовательные преимущества неизбежны при политике и практике инклюзивного образования. Трансформация системы приведёт к более высокому качеству преподавания/обучения, его реализации, мониторинга и оценки. Если в процессе преподавания/обучения учащийся находится в центре обучения, а процесс нацелен на улучшение обучения всех учащихся, это приведёт к улучшению успеваемости и поведения всех учащихся. Трансформация системы также повлияет на методы обучения учителей, применяя коллективный подход и взаимоподдержку. Наконец, поскольку в системе инклюзивного образования прогресс учащегося измеряется с учётом достижения его индивидуальных целей, все дети и молодёжь могут воспользоваться преимуществами более широкой учебной программы, адаптированной для каждого человека, таким образом используя сильные стороны каждого учащегося, а не сосредоточиваясь на исправлении его/её слабых сторон.



Финансовые преимущества можно получить двумя способами. Во-первых, инклюзивное образование, ведущее к инклюзивному трудоустройству и социальной инклюзии, приведёт также и к сокращению всеобщей бедности. Как упоминалось ранее, замкнутая связь между инвалидностью (и другим статусом меньшинства) и бедностью может быть нарушена только путём предоставления доступа, участия и преуспевания в инклюзивном образовании. Лица, лишённые возможности получать образование, являются двойным бременем для экономики: они не вносят вклад в экономическое производство страны и часто истощают систему социального обеспечения. Таким образом, затраты на обеспечение инклюзивной системы образования для всех учащихся - это долгосрочные инвестиции, приносящие пользу обществу и экономике в целом. Во-вторых, различные масштабные исследования ЮНЕСКО, Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) и других организаций продемонстрировали, начиная с 1990-х годов, что отдельное образование более

затратно и менее эффективно, чем инклюзивное образование. Таким образом, выделение ресурсов на инклюзивное образование приведёт к экономии затрат за счёт повышения эффективности, обеспечит качественное образование и приведёт к повышению производительности труда.

Решение проблемы инклюзии маргинализированных учащихся должно стать стержнем реформы образования для обеспечения инклюзии. Это единственный способ построить качественные, справедливые и инклюзивные системы образования для всех учащихся. Поскольку разрозненные усилия (направленные на ту или иную социальную группу), а также попытки преодолеть отдельные препятствия не увенчались успехом, преодоление *кризиса обучения* – через создание системы инклюзивного образования для *всех* – требует, чтобы все заинтересованные стороны собрались вместе и работали с единым подходом для достижения единой цели. История показала, что если системы образования не улучшатся в целом, они не улучшат положение детей и молодёжи с ограниченными возможностями.



Инклюзивный класс в Граце, Австрия (2015 г.). Фото: Инклюжн Интернешнл

ПРЕОБРАЗОВАНИЕ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ КАЧЕСТВА, ИНКЛЮЗИИ И СПРАВЕДЛИВОСТИ:

Перспектива МАИ до 2030 года – в практической реализации

4.1 Необходимые условия

Поскольку и ЦУР, и КПИ ООН предполагают универсальность, все системы образования должны положительно влиять на всех учащихся, в том числе на учащихся с инвалидностью, **кем бы они ни были и где бы они ни находились**, в любой стране, чтобы никто не остался обойден вниманием.

Все усилия и шаги по достижению ЦУР 4 должны соответствовать требованиям КПИ ООН и всегда соответствовать двойной обязанности по:

- ◇ Немедленному и постоянному совершенствованию **исполнения политики недискриминации**, включая предоставление разумного приспособления для доступа к образованию, участию и обучению на всех уровнях и типах образования;
- ◇ **прогрессивной реализации** в преобразовании всей системы образования в направлении полной и эффективной инклюзии со всесторонней доступностью и индивидуальной поддержкой.

Для реализации ЦУР 4 и обеспечения соответствия КПИ необходимо **конструктивное участие ОЛСИ** на всех уровнях мониторинга усилий по реформированию.

4.2 Устранение барьеров и обеспечение доступа: целостный государственный подход

За образование всех учащихся, кем бы они ни были и где бы они ни находились, должны отвечать министерства образования в сотрудничестве с остальными. Инклюзивное образование является обязанностью каждого, и хотя оно находится в ведении министерств образования или других соответствующих министерств, оно должно планироваться и предоставляться в сотрудничестве с другими соответствующими министерствами (такими как министерства инклюзивного профессионального обучения, развития детей младшего возраста, обучения на протяжении всей жизни, и т.д.) и одинаково регулироваться как в государственных, частных, так и в добровольческих учебных заведениях. В настоящее время есть случаи, когда за детей и молодёжь с инвалидностью несут исключительную ответственность министерства социального обеспечения или министерства здравоохранения, и поэтому дети с инвалидностью имеют ограниченный доступ к своим правам на инклюзивное образование. **Все дети и молодёжь, включая детей и молодёжь с инвалидностью, должны быть признаны правообладателями и должны находиться в сфере ответственности всех правительственных уровней и организаций.**

Инклюзивное образование является обязанностью всех и требует **широкого межсекторального сотрудничества**. Как минимум, для широкомасштабных усилий по обеспечению инклюзивного образования необходимо, чтобы органы государственного управления нескольких уровней разделяли одно и то же видение инклюзии (полная социальная инклюзия для всех), а отраслевые министерства сотрудничали и применяли адекватную политику как **на горизонтальном уровне** (например, министерства финансов, транспорта, внутренней администрации, образования, здравоохранения и социальной защиты), так и **на вертикальном уровне** (например, чёткие механизмы подотчётности между центральным, региональным и местным уровнями власти).

4.2.1 Необходимые, но недостаточные условия для инклюзивного образования

Принцип недискриминации

Несмотря на многочисленные случаи дискриминации, приведшие к исключению/сегрегации в сфере образования, **принцип недискриминации** зачастую прописан в конституции страны. Кроме того, как КПР ООН, так и КПИ ООН вновь подтверждают право на недискриминацию. Однако это часто упускается из виду при разработке политики и программ, особенно в странах, где отсутствует подотчётность между уровнями управления.

Обеспечение права на недискриминацию абсолютно необходимо для всех граждан, включая *всех* детей и молодёжь, кем бы они ни были и где бы они ни находились. **Право на образование без дискриминации** разъясняется как в ЗОП 4, так и в ЗОП 6 и возлагает ответственность на все уровни правительственного управления за выявление и устранение всех структурных барьеров для эффективного участия граждан в обществе наравне со всеми. Хотя это право необходимо реализовывать, оно само по себе ещё не является достаточным условием для гарантии инклюзивного образования.

Политика нулевого отказа

Таким же образом, **принцип нулевого отказа**, обычно упоминаемый в связи с недискриминацией, является, по своей сути, требованием системы инклюзивного образования, но не гарантией инклюзии. В нем признается право *любого* человека, независимо от обстоятельств, на образование. Это делает определённые категории детей и молодёжи нелегитимными или «недозволенными», например, тех, кто считается *необучаемым, неспособным приносить пользу, неспособным получить доступ к участию в обществе*. Принцип нулевого отказа применим ко всем людям, кем бы они ни были и где бы они ни находились, независимо от инвалидности, пола, расы, этнической принадлежности, касты, экономического статуса или религии и т.д. Кроме того, принцип нулевого отказа запрещает **прямое и косвенное исключение**: например когда ребёнка считают необучаемым; когда от ученика требуют сдать вступительный экзамен без каких-либо приспособлений, адаптации или поддержки; когда в течение школьного дня для доступа к обучению детям и молодёжи с инвалидностью требуется сопровождение помощника.

Разумные приспособления

Принцип разумного приспособления является ещё одним важным условием инклюзивного образования, но сам по себе недостаточен для его обеспечения. **Разумные приспособления**, которые часто ошибочно принимают за меры доступности и индивидуализированные услуги поддержки, являются основным предварительным условием реализации КПИ ООН. **Разумные приспособления обеспечивают учащимся с инвалидностью доступ к образованию наравне с другими**. Поскольку у каждого учащегося есть индивидуальные потребности и сильные стороны, разумные приспособления индивидуальны для каждого человека, и любое обсуждение разумных приспособлений должно включать её/его сам(у)(ого). Примеры разумных приспособлений могут включать в себя конкретные меры для детей и подростков с инвалидностью, сдающих экзамены, которые специально адаптированы к потребностям учащегося (например, дополнительное время, альтернативные форматы, тихие комнаты); эти меры должны быть задокументированы в индивидуальном учебном плане. Неспособность предоставить разумные приспособления — это дискриминация по признаку инвалидности.

Индивидуальная поддержка обычно направлена на методы и средства в процессе преподавания/обучения. Это более гибкий механизм, который можно проиллюстрировать, подгоняя конкретный урок к определённому стилю обучения. Он отличается от разумного приспособления, которое включает комплекс мер, необходимых для обеспечения детям и подросткам с инвалидностью возможности пользоваться своим правом на образование наравне с другими.

Меры обеспечения доступности широки по охвату и обеспечивают доступ и его применение для всех. Некоторые меры обеспечения доступности, связанные с образованием, могут включать, например, строительство школьных помещений

без препятствий для передвижения, а также доступность информации, коммуникационных и учебных материалов в форматах, отличных от печатных, при том, что это делается в соответствии с принципами универсального дизайна.



Мускан, глухая ученица, в ресурсном классе средней школы

Фото: Кристин Сноддон / Всемирная федерация глухих и Кармель Качеро / Всемирная федерация глухих.

4.2.2 Рассмотрение расходов на образование

Затраты на инклюзивное образование могут рассматриваться только в рамках рассмотрения затрат на систему образования. Хотя в целом все согласны с тем, что системы инклюзивного образования более эффективны с точки зрения затрат, чем системы образования, предоставляющие параллельные общеобразовательные/специальные условия обучения, правительства часто неохотно перекладывают ответственность за преобразование инклюзивного образования на министерства образования из-за предполагаемых экспоненциально более высоких затрат на сопутствующие услуги. В странах, где дети и молодёжь с инвалидностью находятся в ведении других министерств (а министерства образования финансируют только основное население), их могут воспринимать как дорогостоящий контингент учеников. Однако, если **в основе реформы образования** упор ставить на **справедливость** — т.е. на инклюзивное образование, то включение всех учащихся в одну и ту же систему образования потребует совместного использования ресурсов между ведомствами и, в некоторых случаях, перераспределения существующих ресурсов. Эти меры будут варьироваться от страны к стране и потребуют тщательного анализа существующей системы образования и тесного межсекторального сотрудничества. Например:

- ◇ Хотя многие дети и молодые люди с инвалидностью не могут посещать школу из-за проблем, связанных с передвижением и транспортом, именно транспортная служба в сотрудничестве с министерством образования несёт ответственность за обеспечение надлежащих дорог, ведущих в школы;
- ◇ Если в школы начинает поступать больше детей и молодёжи, а учителей не хватает, то министерству образования следует работать в сотрудничестве с министерством финансов, чтобы удовлетворить потребность в дополнительных людских ресурсах;
- ◇ В странах, где дети и молодёжь с инвалидностью уже ходят в школу, но в условиях специального образования, ответственные министерства (обычно министерство образования, министерство здравоохранения и министерство социального обеспечения) должны разработать общий план, ориентированный на обеспечение инклюзивного образования и извлекающий преимущество из существующих ресурсов (а также, возможно, включающий в себя перераспределение средств и/или человеческих ресурсов).

Согласно КПИ ООН, необходимые услуги поддержки и услуги (ре)абилитации должны быть доступны на уровне местного сообщества, по месту жительства. Но это не может произойти в одночасье. Даже если идёт вложение инвестиций для обеспечения эффективного национального охвата инклюзивным образованием, а также осуществляется перераспределение средств, некоторым детям и молодёжи (в том числе их семьям), возможно, придётся в течение ограниченного периода времени посещать учреждения, находящиеся вдали от их дома. В некоторых конкретных случаях, когда установление инвалидности, лечение или реабилитация являются узкоспециализированными, необходимо найти креативные решения для оказания поддержки детям, молодёжи и их семьям. Однако такие случаи никогда не должны приводить к сегрегации и всегда должны

способствовать тому, чтобы дети, молодёжь и их семьи могли жить и быть включёнными в жизнь своих местных сообществ.

4.3 Продолжительное обучение в школе — децентрализация может способствовать инклюзии

Трудности с доступом к образованию связаны не только с наличием школ, расстоянием до школы, транспортом и соответствующей инфраструктурой (водоснабжение и санитария), но и с доступом к информации, особенно о праве на инклюзивное образование. Но глобальные исследования также показывают, что децентрализованные системы, в которых принятие решений передано местным властям, с наибольшей вероятностью смогут поддерживать инклюзивное образование, учитывающее потребности местных сообществ (ЮНИСЕФ 2012 и 2015).

Децентрализация представляет собой как проблемы, так и возможности. Проблемы обычно связаны с отсутствием координации между уровнями управления, от центрального до местного. В децентрализованных системах, где инклюзивное образование набирает обороты, существует **всеобъемлющий и последовательный набор правил**, а также **адекватное планирование ресурсов** для инклюзивного и качественного образования на различных уровнях управления — с соответствующими механизмами вертикальной и горизонтальной подотчётности. Децентрализация системы (и меньшее бюрократическое бремя) открывает возможности для более гибкой системы предоставления услуг. Такая система в координации с системой образования предоставит услуги поддержки детям, молодёжи и их семьям с раннего возраста на протяжении всего жизненного цикла. В некоторых случаях, возможно, будет необходимо, чтобы юрисдикции делились ресурсами. Например, у некоторых могут быть специалисты в одной области, способные работать в разных юрисдикциях. Децентрализация не должна приводить к отказу в предоставлении услуг детям и молодёжи с инвалидностью из-за того, что они проживают в районах с недостаточным уровнем услуг.

Обеспечить осведомлённость всех родителей в мире о правах детей и молодёжи — непростая задача. Несмотря на недавнее празднование 30-летия Конвенции Организации Объединённых Наций о правах ребёнка, многие родители и семьи, у которых есть ребёнок нетипичного роста или с нетипичным развитием, знают мало о правах своего ребёнка. Часто родители и семьи полагают, что из-за наличия у их ребёнка нарушения или инвалидности ребёнок не имеет тех же прав, что и все остальные дети. Поэтому образование и поддержка семей с детьми и молодёжью с инвалидностью, а также с детьми и молодёжью из других меньшинств имеют важное значение для реализации усилий по приёму в школу и продолжения обучения.

4.3.1 Воспитание и образование детей младшего возраста (ВОДМВ), ранняя диагностика и раннее вмешательство (РДРВ) и доступ к услугам (ре)абилитации

Потребность в образовании и поддержке родителей часто возникает ещё до рождения ребёнка. Во время беременности родители могут быть проинформированы об основных **правах всех детей и молодёжи**, а медицинские работники могут оказать поддержку в направлении к другим службам (например, социального обеспечения) по мере выявления потребностей. **Воспитание и образование детей младшего возраста** имеют важное значение для всех детей, поскольку 85% мозга развивается в первые 5 лет жизни. Однако ВОДМВ имеет ещё большее значение для детей из маргинализированных и уязвимых групп населения, в том числе для детей с инвалидностью, детей из этнических/языковых меньшинств и детей из бедных семей. ВОДМВ играет важную роль в выявлении потребностей и предоставлении услуг поддержки семьям, а также является отправной точкой для обеспечения готовности к школе и благополучного детства. Для детей с нарушениями или выявленной инвалидностью ВОДМВ играет ключевую роль в организации плана действий, включая его образовательный компонент, и поддержки семей и школ по обеспечению успешного перехода из дошкольного учреждения в начальную школу.

Ранняя диагностика и раннее вмешательство (РДРВ) - это процесс, который часто происходит в первые годы жизни, но может произойти в любое время в течение жизненного цикла. В то время как в большинстве стран положения РДРВ относятся к сектору здравоохранения и ориентированы на здоровье матери и ребёнка, основные принципы РДРВ могут использоваться для выявления нарушений и/или инвалидности и в более позднем возрасте. РДРВ — это важная концепция, которая позволяет как можно скорее выявлять инвалидность, а также планировать и осуществлять соответствующие вмешательства, необходимые для обеспечения успешной и независимой жизни. При разработке стратегии и методологии РДРВ важно учитывать, что предоставление услуг будет межотраслевым и, соблюдая биопсихосоциальную модель инвалидности, включать услуги как минимум из трёх секторов: здравоохранения, социальной защиты и образования (или занятости).

Как и в случае со всеми другими аспектами планирования на протяжении всей жизни, **родители играют существенную роль в поддержке специалистов в области здравоохранения, РДРВ и образования** в правильном выявлении и решении вопросов, связанных с трудностями или инвалидностью. Все программы ранней диагностики и раннего вмешательства должны гарантировать, что и специалисты, и родители принимают во внимание развивающиеся способности детей. РДРВ имеет важное значение для определения того, приводит ли нарушение к инвалидности, и какие потребности в **реабилитации или абилитации** следует учитывать и планировать. В то время как реабилитация — повторное обучение или адаптация существующего навыка, которые часто требуются, когда инвалидность выявляется в более позднем возрасте, абилитация — это приобретение необходимого навыка, которое имеет решающее значение для того, чтобы дети могли пользоваться своим правом играть, учиться и жить со своими семьями. Реабилитация и абилитация являются важными вспомогательными услугами для инклюзивного образования и требуют партнёрства соответствующих

министерств с другими министерствами и поставщиками услуг. В этом случае обучение, проводимое экспертами, может облегчить доступ к языку и освоению определённых навыков (например, Брайля, повседневных жизненных навыков, навыков развития языка и чтения речи, стимуляции и развития грубой и мелкой моторики, а также использования адаптивного программного и аппаратного обеспечения).

4.3.2 Не контроль, а оценка потребностей и мер поддержки

Оценка и оказание необходимой поддержки детям и молодёжи с инвалидностью является обязанностью правительства, как того требует КПИ ООН. Предоставление услуг требует междисциплинарного сотрудничества и планирования на будущее. Однако в некоторых странах выявление и оценка инвалидности по-прежнему проводится исключительно в рамках медицинской модели инвалидности, с использованием устаревших инструментов и методов, что часто приводит к исключению из общих услуг.

Как обсуждалось ранее, инклюзивное образование выходит за рамки доступа к школе и включает в себя чувство принадлежности/сопричастности к своему окружению/сообществу, развитие языковой и культурной идентичности, участие в процессе обучения и успешное приобретение академических и социальных навыков. Однако доступность образования является необходимой предпосылкой для инклюзивного образования; другими словами, дети и молодёжь не могут участвовать в том, к чему у них нет доступа. Это означает, что ныне используемые механизмы ранней диагностики, оценки, определения инвалидности и необходимых услуг должны сосредотачиваться на предоставлении услуг (в том числе образования), в самых инклюзивных условиях и при соответствующих мерах поддержки. Диагностика и классификация инвалидности должны происходить параллельно с перераспределением услуг от специального образования к инклюзивной образовательной среде – во избежание продолжительного исключения учащегося с инвалидностью. Поэтому важно, чтобы выявление и оценку инвалидности проводила многопрофильная команда людей, применяющая методологию, которая ориентирована не на предполагаемые препятствия, а на самого ребёнка и предоставление ему/ей полного комплекса услуг в наиболее возможных инклюзивных условиях.

4.4 Помимо доступа: развитие потенциала системы инклюзивного образования в выполнении своих обязательств

Как упоминалось ранее, развитие системы инклюзивного образования выходит далеко за рамки обеспечения доступа к существующим учреждениям и услугам и их доступности. Оно требует глубокой трансформации образовательной системы, которая будет происходить в каждой стране по-разному в зависимости от имеющихся ресурсов. Успех процесса инклюзивного образования зависит от

различных аспектов в сфере управления, многие из которых выходят за рамки сектора образования.

4.4.1 Адекватные ресурсы и соответствующие модели финансирования, поддерживающие инклюзию и справедливость

Финансирование инклюзивного образования — это финансирование справедливости. Однако, несмотря на безотлагательные обязательства в реализации ЦУР 4, большинство стран не отслеживает расходы на справедливость в образовании. Объём бюджета на образование — это политический вопрос, и исследования показывают, что большинство стран никогда не достигает идеальной отметки в 20% от своего национального бюджета, выделяемых на образование. Внешнее финансирование также способствует образованию, хотя некоторые исследования показывают, что большая часть международного финансирования, направленного на детей и молодёжь с инвалидностью, вероятно, использовалась для финансирования специальных образовательных учреждений, а не систем инклюзивного образования.

Помимо объёма бюджета, инклюзивное образование требует различных способов распределения бюджетных средств, причём одни модели считаются лучше других:

ВВОД

Детям и молодёжи с инвалидностью выделяется определённая сумма денег, предназначенная для обеспечения доступности. Это стимулирует навешивание ярлыков на детей и молодёжь с инвалидностью и приводит к группированию в определённых местностях учащихся с определёнными потребностями.

ВЫВОД

Финансирование распределяется в зависимости от результатов работы школ/учителей. Это способствует конкуренции между школами и учителями, а также поощряет сегрегацию и недовольство учащихся со средней и низкой успеваемостью.

ПРОПУСКНАЯ СПОСОБНОСТЬ

Средства распределяются в соответствии с необходимыми услугами, а не ученикам. Это приводит к тому, что учащихся с определёнными потребностями собирают в группы в определённых местностях чтобы облегчить задачу предоставления услуг.

Если инклюзивное образование следует понимать как гибкий план и реализацию соответствующей гибкой политики, то **финансирование инклюзивного образования также должно быть гибким**. Должна существовать комбинация моделей ввода, вывода и пропускной способности по конкретным странам. Возможно, ещё более важно, чтобы выделяемые на инклюзивное образование денежные средства отвечали наилучшему обеспечению интересов людей с

инвалидностью, создавая адекватную и инклюзивную среду как можно ближе к их месту жительства. Модели финансирования должны основываться на существующих активах (людских и финансовых) с целью адекватного учёта потребностей, сильных сторон и стремлений каждого учащегося.

4.4.2 Достаточное количество хорошо подготовленных педагогических кадров, включая учителей с инвалидностью

Многие страны вложили значительные средства в набор и обучение учителей. К сожалению, программы педагогического образования по-прежнему сосредоточены на школьных учебных планах или стандартах преподавания в соответствии с этапами обучения. При этом мало или вообще никакого внимания не уделяется тому, как учатся дети или как инвалидность может влиять на обучение. Реформа системы образования, лежащая в основе инклюзивного образования, требует инвестирования в качественное образование для всех детей и молодёжи, включая детей и молодёжь с инвалидностью.

Итак, для этого требуется:

- 1 обеспечение педагогического образования, включающего в себя принципы инклюзивного образования, с получением знаний о разнообразии учеников в классе, а также непосредственного контакта с учениками
- 2 предварительная подготовка и повышение квалификации учителей, ориентированные на ребёнка и воплощающие принципы «универсального дизайна для обучения» (УДО), а также ориентированные на индивидуальный подход к ученику
- 3 знания, навыки и компетенции, которые уважают инвалидность как часть человеческого разнообразия
- 4 методы преподавания и обучения, основанные на сильных сторонах учащихся, а не на исправлении
- 5 набор людей с инвалидностью в программы педагогического образования, и предоставление им разумных приспособлений для выполнения их педагогических обязанностей
- 6 прохождение учителями, работающими с детьми с глухотой, необходимой подготовки для свободного владения национальным(ыми) жестовым(и) языком(ами) в качестве языка обучения
- 7 реформы учебных программ, сосредоточенные на гибкости и индивидуальном подходе, ведущем к компетенциям, необходимым в 21 веке

Несмотря на существующее понимание того, что учителей и процесс преподавания следует поддерживать с помощью небольшой группы специалистов в сфере инвалидности (и учителей, свободно владеющих жестовым языком для детей с глухотой), эти меры должны быть частью хорошо обеспеченных ресурсами служб поддержки на национальном, региональном и местном уровнях – данные службы должны помочь всем школам и учителям предоставлять инклюзивное и эффективное обучение для всех, включая детей и молодёжь с инвалидностью. Кроме того, необходимо возобновить оказание поддержки людям с инвалидностью, желающим стать учителями, для того чтобы дети и молодёжь имели контакт со знающими профессионалами с личным опытом жизни с определённым видом инвалидности и которые могут, например, передать образованным взрослым стандарты первого (родного) жестового языка, сделав, таким образом, возможным билингвальное образование.

Учителя с инвалидностью рассматриваются как часть *беспрюигрышной* стратегии инклюзивного образования: они, безусловно, будут служить образцом для подражания детям и молодёжи с инвалидностью и без неё; помимо этого, они будут ресурсом инклюзивных процессов и будут экспертами в сфере поддержки детей и молодёжи с инвалидностью.

Не менее важно поощрять руководство и управленческие команды, приверженные инклюзивному образованию. В то время как учителя играют важную роль в сфере отношений «учитель-ученик», их должны поддерживать, мотивировать и стимулировать компетентные, полные энтузиазма руководители школ. И если во многих странах руководство школ в основном по-прежнему занимает выгодную им позицию, важно, чтобы руководители в сфере образования понимали повседневные дидактические и педагогические проблемы, с которыми сталкиваются учителя, а также необходимость постоянного диалога с родителями, учителями и членами сообщества.

4.4.3 Актуальная и гибкая учебная программа для инклюзивного образования

В Замечании общего порядка № 4 указывается, что система инклюзивного образования требует гибкой учебной программы. Такой подход трансформирует понимание того, как школам и учителям следует работать со *всеми* детьми и воспринимать их. Во-первых, при наличии необходимых условий (гибкость содержания материалов и методов, вспомогательные услуги и приспособления) *все* дети и молодёжь, кем бы они ни были и где бы они ни находились, могут следовать **одной и той же национальной учебной программе**. Для учащихся с нарушением зрения необходимые условия могут включать чтение и письмо шрифтом Брайля и другие элементы расширенной основной учебной программы (например, ориентация и мобильность, профессиональное образование, сенсорная эффективность, вспомогательные технологии, самоопределение и т.д.). Во-вторых, гибкий учебный план должен учитывать индивидуальные цели и основываться на предположении, что **обучение и оценка характеризуются абсолютной взаимосвязью**: оценка напрямую связана с тем, что было изучено, и чётко указывает путь к новому материалу для изучения. В-третьих, при оценке

(индивидуального) продвижения в обучении необходимо **учитывать препятствия, которые учащиеся должны преодолеть** для достижения своих целей.

Помимо гибкости, национальная учебная программа и связанные с ней методы и материалы должны **учитывать культурные особенности** и ценить взаимоотношения между школой, домом и местным сообществом. Все члены общества должны быть отражены в учебной программе, при этом дети и молодёжь из маргинализированных групп должны иметь возможность идентифицировать себя с положительным образом представителей своей группы в учебных материалах и мероприятиях. Особое внимание следует уделять тому, чтобы **ценности и идеи были ясными и чёткими** и имели в виду мало учитываемые, обычно «невидимые» в учебной программе группы населения.

Учебная программа, ориентированная на образование в области прав человека для всех учащихся, должна включать в себя историю исключения и преследования людей с инвалидностью, а также обеспечивать представленность людей с инвалидностью во всех учебных материалах. Для учащихся со слепотой или слепоглухотой учебная программа должна включать комплексную учебную программу по жестовому языку (т.е. учебную программу, включающую преподавание культуры глухих, истории, лингвистики жестового и тактильного жестового языков).

Чрезвычайно важен для детей и молодёжи с инвалидностью **доступ к национальной учебной программе**. Хотя всеобщее признано, что некоторым детям и подросткам, например с глухотой, слепотой или слепоглухотой в качестве языка обучения требуется жестовый язык (в том числе тактильный жестовый язык) или другие конкретные средства для доступа к учебной программе (шрифт Брайля, цифровые технологии, доступная инфраструктура и т.д.), не всем детям и молодёжи с инвалидностью требуются материальные средства поддержки. Детям и подросткам с интеллектуальной инвалидностью и другим людям, которым может понадобиться поддержка при выполнении сложных задач и применении межличностных навыков, потребуются **адаптации** и расширение национальной учебной программы с учётом их конкретных индивидуальных потребностей.

ВАРИАНТЫ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ³

Адаптированная учебная программа включает те же стандарты и ожидаемые результаты, что и национальная учебная программа, но для обеспечения равного доступа к учебной программе и участия в ней предусматривает такие приспособления, как шрифт Брайля. **Изменённая (модифицированная)** учебная программа соответствует тем же стандартам, но позволяет определять другой набор ожидаемых результатов в зависимости от конкретного учащегося.

Альтернативная учебная программа — это отдельная учебная программа, предназначенная для детей и молодёжи с инвалидностью. Обычно она предоставляет ограниченный объем информации и носит упрощённый характер, часто значительно ниже общепринятого уровня и редко соответствующий возрасту учащихся, что ограничивает их потенциальную успеваемость. Часто в рамках этих учебных программ упор делается на жизненные навыки, декоративно-прикладное искусство и/или социальные навыки, и предполагается, что дети и молодёжь с инвалидностью не способны обучаться по учебной программе, ориентированной на академические науки.

4.4.4 Доступность и вспомогательные услуги для инклюзивного образования

Несмотря на то, что человеческие, финансовые и учебные ресурсы — это инвестиции, предназначенные для *всех* детей, необходимо сделать несколько инвестиций, специально предназначенных для детей и молодёжи с инвалидностью. Помимо доступной среды, многим детям и молодёжи с инвалидностью также требуется доступ к **ассистивным устройствам/технологиям (АУ/Т)** и/или **информационным и коммуникационным технологиям (ИКТ)**, чтобы в полной мере пользоваться образовательными возможностями.

Существуют службы, которые могут напрямую влиять на образование, но при этом находящиеся под эгидой не только Министерства образования, но и других министерств. Например, хотя очки, корректирующие линзы и увеличительные устройства являются необходимыми в доступе к школьным занятиям АУ/Т для детей и подростков с низким зрением, можно также утверждать, что они необходимы им и в повседневной жизни в школе и за её пределами. Слуховые аппараты часто необходимы для слабослышащих детей, а кохлеарные импланты — для детей с глубокой потерей слуха.

Таким же образом, ребёнку с ограниченной мобильностью, которому необходима инвалидная коляска, она понадобится как в школе, так и за её пределами. Обеспечение этого типа устройства будет ответственностью министерства или агентства вне министерства образования. С другой стороны, обучение на

³ По материалам: Hunt, P. (готовится к печати). Глобальный отчет по мониторингу образования 2020 - Справочный документ - инклюзивное образование (дети с инвалидностью). ЮНЕСКО. Париж.

национальном(ых) жестовом(ых) языке(ах) или использовании устройств для преобразования текста в речь, например, скорее всего, будет ответственностью министерства образования. Изучение жестового языка (в том числе визуального или тактильного жестового языка) для детей младшего возраста и их семей также должно поддерживаться министерством образования или другим соответствующим министерством.

Крайне важно, чтобы **АУ/Т, ИКТ и другие вспомогательные услуги** соответствовали своему назначению и предоставлялись каждому человеку на основе Индивидуального плана обучения и/или (ре)абилитации. Определение предоставляемых услуг и инструментов должна выполнять многопрофильная (и межотраслевая) группа, способная определить, какое учреждение отвечает за закупку, предоставление и оплату необходимых вспомогательных услуг. В сложных случаях возможно, что ребёнку потребуются различные услуги поддержки, за которые будут отвечать несколько разных организаций.

Например, ребёнку с церебральным параличом может потребоваться инвалидная коляска и специальные транспортные средства (предоставляемые министерством социального обеспечения и министерством транспорта), поддержка логопеда (предоставляемая министерством здравоохранения), а также физиотерапевт для оказания поддержки учителям (министерство здравоохранения и министерство образования). Если в условиях сегрегации эти виды вспомогательных услуг потенциально дорогостоящи, то в системе инклюзивного образования они не требуют больших финансовых затрат; однако они требуют твёрдой приверженности благополучию детей и молодёжи и инвестиций в сотрудничество и рассмотрение каждого случая в индивидуальном порядке. Ассистивные технологии не заменяют непосредственное преподавание квалифицированными учителями.

4.5 Урегулирование споров о специальном образовании

Исторически дети и молодые люди с инвалидностью получали образование в условиях сегрегации. Специальное образование (для людей с особыми потребностями) возникло из-за предполагаемой неспособности систем образования обеспечить образование для всех учащихся, включая детей и молодёжь с инвалидностью. Со временем оно превратилось в установленную практику **размещения** в системе образования, **нежели в службу поддержки учащихся** в общеобразовательной школе.

Хотя специальное образование с момента своего создания подвергалось критике, оно также приняло институциональную форму с профессионализацией и наличием аппарата, аналогичному тем, что существуют в обычных образовательных системах. Таким образом, специальное образование стало препятствием на пути к реализации инклюзивного образования, а противостояние мерам по ликвидации данной теневой системы (специального образования) часто, в результате, приводило не к инклюзии, а к интеграции.

Хотя в большинстве стран с низким уровнем дохода дети и молодёжь с инвалидностью полностью лишены возможности получать образование, в

большинстве стран со средним и высоким уровнем доходов сегрегированные условия, подобные приведённым ниже, являются нормой.

В ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ, обычно находящихся под эгидой министерства социального обеспечения, дети и молодёжь с интеллектуальной инвалидностью получают медицинские услуги (а также часто образовательные/развлекательные программы коррекционной направленности) в течение длительного времени, часто вдали от своих семей, без особого внимания к освоению академических знаний. Зачисление в интернатное учреждение часто приводит к переходу в интернат для взрослых с инвалидностью;

СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫЕ ШКОЛЫ, находящиеся под эгидой министерств образования, будь то интернатные или дневные, ориентированы на удовлетворение предполагаемых потребностей детей и молодёжи с конкретными нарушениями (например, школы для людей со слепотой и т.д.). Эти специализированные школы могут следовать стандартным академическим программам, но также фокусироваться на терапевтических и коррекционных образовательных навыках, в зависимости от потребностей учеников;

СПЕЦИАЛЬНЫЕ КЛАССЫ похожи на специальные школы, но в меньшем масштабе и обычно находятся в здании обычной школы. Несмотря на близость друг к другу, дети и молодёжь в специальных классах практически не взаимодействуют с учащимися без инвалидности, за исключением, возможно, неакадемических занятий (например, искусство, музыка, физкультура);

РЕСУРСНЫЕ КЛАССЫ – это специальные классы в обычных школах, часто укомплектованные персоналом специального образования, где дети и молодёжь со всеми видами инвалидности могут получить доступ к поведенческой или академической поддержке, не предоставляемой в обычном классе. Хотя иногда они предназначены для краткосрочной поддержки детей и молодёжи с инвалидностью, многие дети и молодёжь проводят большую часть школьного дня в ресурсном классе и общаются с детьми и молодёжью без инвалидности только в неакадемические периоды.

***ПРИМЕЧАНИЕ:** как указано выше, инклюзивные билингвальные школы с обучением на жестовом языке не считаются специализированными школами, описанными здесь.*

4.5.1 Поэтапный отказ от сегрегированных специальных образовательных учреждений

Благодаря появлению ЦУР 4 и необходимости соблюдения статьи 24 КПИ ООН, специальное образование уже в определённой степени находится в процессе трансформации. Тем не менее, можно утверждать, что существующие меры не соответствуют КОП 4, так как они осуществляются не в духе общесистемного сотрудничества.

Одним из примеров осуществляемых *преобразований* является **переход от специальных школ к ресурсным центрам**. В некоторых странах специальные школы направляют своих некоторых или всех учеников в обычные школы и создают ресурсные центры, где действующий персонал может оказывать поддержку общественным школам в обеспечении услуг. Кроме того, ресурсные центры будут отвечать за выявление и сертификацию детей и молодёжи с инвалидностью, а также за подготовку специалистов для обычных школ.

Поэтапный отказ от специальных образовательных учреждений является предварительным условием инклюзивного образования. По своему определению специальные образовательные учреждения и инклюзия не могут сосуществовать в одной и той же системе. Инклюзия — это не место размещения ребенка с инвалидностью, а скорее получение опыта. Однако в данном случае также нужен межсекторальный подход к планированию и реализации определенной образовательной политики, требующий чтобы две, казалось бы, противоположные философии объединились для достижения одной цели: инклюзии.

Поэтапный отказ от специальных образовательных учреждений потребует от гражданского общества различных методов взаимодействия с системами образования. В частности, ОЛСИ будут играть новую роль в школах (и системах): станут консультантами, будут предоставлять экспертные консультации профессионалам; станут наставниками и образцами для подражания детям и молодёжи с инвалидностью, оказывая, таким образом, поддержку обычным школам в радушном принятии и гарантированном участии детей и молодёжи с инвалидностью.

ОЛСИ, представляющие людей с глухотой, должны быть включены в процесс разработки политики и планирования на всех уровнях с целью облегчения языкового доступа детям с глухотой, а также в качестве экспертов-консультантов по стандартам качественного билингвального образования на национальном(ых) жестовом(ых) языке(ах) и в качестве регулярно нанимаемых экспертов по оценке языковых компетенций учителей, работающих с этими детьми. ОЛСИ, связанные с физическими ограничениями, могут взаимодействовать со всеми структурами правительства и выступать в качестве консультантов по вопросам доступности.

ОЛСИ, относящиеся к людям с сенсорными нарушениями, являются экспертами по ассистивным технологиям, альтернативным коммуникациям и ИКТ, и могут помочь министерствам образования в приобретении и использовании необходимых технологий. ОЛСИ, представляющие людей с психосоциальной инвалидностью, могут взаимодействовать как со специалистами в области образования, так и со специалистами в области социального обеспечения, чтобы

оказывать психосоциальную поддержку в школах и за их пределами. ОЛСИ, представляющие людей с интеллектуальной инвалидностью и их семьи могут поддержать составителей учебных программ и классных руководителей в выборе наилучших приспособлений для детей и молодёжи с интеллектуальной инвалидностью, которые в таковых нуждаются. Иными словами, люди с инвалидностью и их семьи являются наиболее подходящими консультантами для проведения системных преобразований, ставящих интересы детей и молодёжи с инвалидностью, а также обязательства КПИ, в основу реформы.

РЕКОМЕНДАЦИИ

Для достижения Цели 4 в области устойчивого развития — *обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования и поощрение возможностей обучения на протяжении всей жизни для всех* — в соответствии с Конвенцией о правах инвалидов, крайне важно достичь единого понимания инклюзивного образования.

В этой связи МАИ приветствует Всемирный доклад ЮНЕСКО по мониторингу образования 2020 (ВДМО), в котором разнообразие учащихся подчёркивается не как проблема, а как возможность, и одобряет десять ключевых рекомендаций доклада. В частности, выступая в качестве авторитетного голоса от движения за права людей с инвалидностью на глобальном уровне, МАИ поддерживает данный идеал:

В системе инклюзивного образования все учащиеся с инвалидностью и без неё учатся вместе в классах школ в местных сообществах. Они получают необходимую поддержку, начиная с дошкольного, начального, среднего образования и заканчивая профессиональным образованием, в инклюзивных и доступных школах. Некоторые учащиеся, как с инвалидностью, так и без неё, могут выбрать обучение в школах за пределами своих микроучастков – для извлечения пользы из обучения в качественных билингвальных школах с обучением на жестовом языке, приобретения определённых навыков и знаний или получения конкретных мер поддержки, пока ещё не доступных в школах по месту жительства. Однако такие учреждения также должны быть инклюзивными.

Система инклюзивного образования направлена на поощрение справедливости, качества и инклюзии. Инклюзивное образование — это способ, позволяющий каждому учащемуся, независимо от его способностей, идентичности или происхождения, получить доступ к качественному образованию и участвовать в нём на справедливой основе. **Видение МАИ инклюзивного образования несовместимо с системой раздельного, сегрегированного образования.** Следовательно, специальные школы и другие сегрегированные учреждения должны быть постепенно упразднены, а их ключевые человеческие ресурсы и знания преобразованы в службы поддержки инклюзии. Необходимо поддержать преобразование школ для детей с глухотой в инклюзивные билингвальные школы с обучением на жестовом языке в силу их значимости для овладения языком детьми и молодежью с глухотой. Таким же образом, учитывая важность в овладении навыками чтения и письма в «непечатных» форматах детьми с ослабленным зрением и слепотой, специализированные школы для таких детей также должны рассматриваться как краткосрочные и долгосрочные учебные заведения; им также должна оказываться поддержка по переходу в инклюзивный формат за счёт вовлечения и взаимодействия с общественностью.

Возникшая приверженность инклюзивному образованию и ЦУР 4 требует объединённых усилий всех заинтересованных сторон, выступающих с едиными требованиями. Приведённые ниже рекомендации МАИ считает **необходимыми и**

неотложными для внедрения инклюзивного образования для всех учащихся, включая детей и молодёжь с инвалидностью.

ПРАВИТЕЛЬСТВАМ

- 1** Независимо от формы управления (государственный или частный сектор), все учебные заведения должны регулироваться министерствами образования или соответствующими министерствами в отношении инклюзивного профессионального обучения, развития детей младшего возраста и обучения на протяжении всей жизни.
- 2** Политика недискриминации, политика нулевого отказа и разумные приспособления (согласно их определению КПИ ООН) должны применяться по всей стране и на всех уровнях системы.
- 3** Значительные инвестиции (человеческие, социальные и финансовые) должны быть внесены в:
 - а) набор и подготовку квалифицированных учителей, включая учителей с инвалидностью, которые могут обеспечить инклюзивное и качественное обучение для всех учащихся;
 - б) обеспечение доступности всех учебных заведений, учебных материалов, учебных и внешкольных мероприятий;
 - в) предоставление ассистивных устройств и технологий, а также обучение по ним;
 - г) обеспечение служб поддержки на всех уровнях, в том числе взаимодействие с родителями и обществом в сфере содействия всем школам в предоставлении качественного и инклюзивного обучения для всех.
- 4** Реформы педагогического образования и учебных программ должны способствовать соблюдению принципов «универсального дизайна в обучении», включая равный доступ и участие в процессе и оценке обучения. Министерства образования должны участвовать в планировании, разработке и внедрении единой, гибкой национальной учебной программы, которая учитывает разнообразие населения страны и поощряет индивидуальный подход к обучению, соответствующий поставленным целям.
- 5** В масштабе всей системы должно использоваться разнообразие методов общения и языков, включая национальные жестовые и тактильные жестовые языки (с вовлечением учителей, свободно владеющих этими языками).

- 6 Необходимо систематически собирать, разбивать по категориям (насколько это возможно) данные по типу инвалидности и анализировать их в целях обеспечения адекватного мониторинга и финансирования инклюзивного и справедливого качественного образования.
- 7 В децентрализованных системах должен быть обеспечен согласованный набор правил, механизмов подотчётности и планирования ресурсов для инклюзивного образования на разных уровнях государственного управления.
- 8 Сообщества, семьи, родители и сами учащиеся должны быть активными участниками процесса мониторинга и оценки образования. Реформа образования с целью достижения справедливого участия требует от правительств и специалистов активного взаимодействия на уровне сообщества, чтобы определить преимущества и предпочтения этих сообществ. Для плодотворной реализации ЦУР 4 необходимы конструктивные консультации и взаимодействие с сообществами, семьями и родителями.

ГРАЖДАНСКОМУ ОБЩЕСТВУ

- 1 ОЛСИ должны взять на себя новые функции в обществе, школах и системах образования и стать советниками, профессиональными экспертами по вопросам, касающимся конкретных видов инвалидности, стать наставниками и образцами для подражания детям и молодёжи с инвалидностью. Все ОЛСИ призваны сыграть определённую роль в разработке политики, консультировании по вопросам доступности, эффективной реализации, подготовке учителей, поддержке родителей, оказании психосоциальной поддержки и т.д. Люди с инвалидностью и их семьи являются лучшими консультантами по преобразованию системы таким образом, чтобы в основе этой реформы были дети и молодёжь с инвалидностью, а также обязательства, закреплённые КПИ.
- 2 Доноры и внешние источники финансирования МНПО придерживаются ЦУР 4 и КПИ, выделяя доступные финансовые средства в зависимости от предоставления мер по инклюзии людей с инвалидностью. Кроме того, правительства поощряют возможность МНПО активно и целенаправленно участвовать в реформировании, при этом продолжая лидировать в предоставлении адекватных и инклюзивных услуг. Все МНПО должны взять на себя обязательство поддерживать разработку и внедрение систем инклюзивного образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Образование является ключом к преобразованию общества и созданию равных возможностей, в которых все могут активно участвовать. Согласование того, как должна выглядеть справедливая, качественная, инклюзивная система образования, является важным шагом к тому, чтобы все системы образования положительно влияли на всех учащихся, включая всех учащихся с инвалидностью и в любой стране – кем бы эти учащиеся ни были и где бы они ни находились – с гарантией соблюдения принципа «никого не оставить без внимания».

В этом докладе Международный альянс по вопросам инвалидности рассуждает об итогах первой фазы своей Ведущей инициативы в области инклюзивного образования, потребовавшей много времени (включая сложные и конструктивные дискуссии и диалоги) для выработки чёткой и согласованной позиции со стороны движения за права людей с инвалидностью. Этот материал важен как руководство и гарантия того, что преобразования, требующиеся для создания сектора инклюзивного образования, не обойдут вниманием ни одного учащегося с инвалидностью.

МАИ приветствует повышенное внимание, уделяемое во всем мире инклюзивному образованию (в том числе посредством Всемирного доклада по мониторингу образования 2020). Многие ещё предстоит осуществить. С помощью данного отчёта МАИ желает предоставить рекомендации для действий, а также инструмент для организаций людей с инвалидностью, который они могут использовать для активной защиты прав всех учащихся с инвалидностью. МАИ продолжит начатую в рамках данного доклада работу по обогащению, доработке и/или сопровождению содержания отчёта дополнительными доказательствами, такими как тематические исследования, опыт широкого круга учащихся с инвалидностью, их разнообразие с точки зрения регионов, инвалидности, пола, этнической принадлежности и других категорий и идентичностей. Этой работе будет способствовать вторая фаза ведущей инициативы МАИ по вопросам инклюзивного образования, а также усилия по распространению, разъяснению, обучению и адвокации всех заинтересованных сторон в отношении ключевых идей, содержащихся в этом отчёте. Члены-организации МАИ, партнёры и союзники могут совместно взяться за решение этой задачи, чтобы эффективно продвигать права всех учащихся и продемонстрировать, что разнообразие учащихся — это реальная и перспективная возможность.

МАИ и его члены особенно благодарны Пауле Фредерике Хант и Александру Коте за их опыт, ценный вклад и неизменную поддержку, которую они оказали в процессе работы над докладом.



Инклюзивный класс в Кампале, Уганда (2009 г.). Фото: Инклюдж Интернэшнл

БИБЛИОГРАФИЯ

- Катализатор инклюзивного образования.** (2017). *Доклад о миссии по аналитическому исследованию в Непал. 24-30 июля 2017 г.*, Лондон, Инклюжн Интернешнл.
- Грос, Н., и Кетт, М.** (2013). *Разрыв в плане развития и разрыв, связанный с инвалидностью.* Лондон: Центр инклюзивного развития и инвалидности имени Леонарда Чешайр
- Хант, П. Ф. и Пудяль, Н.** (2019). *Образование детей с инвалидностью в Непале - исходные данные.* Международный Альянс по вопросам инвалидности. Женева, Швейцария.
- ЮНЕСКО.** (2014). *Системы образования в странах АСЕАН+6: Сравнительный анализ отдельных вопросов образования.* Бангкок: Бюро ЮНЕСКО в Бангкоке – Региональное бюро по образованию в странах Азии и Тихого океана.
- ЮНЕСКО.** (2015). *Инчхонская декларация Образование 2030.* ЮНЕСКО (Ed.), *Всемирный форум по образованию.* Инчхон, Республика Корея: ЮНЕСКО.
- ЮНИСЕФ.** (2012). *Право детей с инвалидностью на образование: правозащитный подход к инклюзивному образованию — программный документ.* Женева, Швейцария: Региональный офис ЮНИСЕФ по странам Европы и Центральной Азии
- ЮНИСЕФ.** (2015). *Инвестиции в образование и справедливость.* Нью Йорк: ЮНИСЕФ.
- ООН** (2019) *Отчёт о вопросах инвалидности и развитии.* ООН. Нью Йорк
- Генеральная Ассамблея ООН.** (1989). *Конвенция о правах ребёнка.* ООН. Генеральная Ассамблея ООН.
- Генеральная Ассамблея ООН.** (2007). *Конвенция о правах инвалидов – резолюция, принятая Генеральной ассамблеей ООН.* Генеральная Ассамблея ООН.
- Генеральная Ассамблея ООН.** (2015). *Преобразование нашего мира: Программа устойчивого развития до 2030 года.* Генеральная Ассамблея ООН
- Всемирная Организация Здравоохранения и Всемирный Банк.** (2011). *Всемирный доклад по вопросам инвалидности.* Женева, Швейцария: Всемирная Организация Здравоохранения

Всемирный Банк, Инклюжн Интернешнл, Леонард Чешайр. (2019). *Каждый ученик имеет значение: объяснение кризиса обучения детей с инвалидностью.* Вашингтон, Округ Колумбия.: Международный Банк Реконструкции и Развития.

ПРИЛОЖЕНИЕ

В данном Приложении **четыре** глобальные членские организации Международного альянса по вопросам инвалидности, **сформировавшие рабочую группу по инклюзивному образованию и созданию этого отчёта**, кратко излагают ключевые моменты в разработке инклюзивного образования для учащихся из сообществ, которые представляют данные организации, – **в качестве руководства для политиков и преподавателей**. Для получения дополнительной информации можно связаться с заинтересованной организацией-членом МАИ. **Следующая фаза Ведущей инициативы МАИ по вопросам инклюзивного образования будет направлена на дальнейшее обогащение и расширение проделанной работы: она будет включать наблюдения более широкого движения за права людей с инвалидностью и отображать разнообразие его сторонников в развитии инклюзивного образования на основе общепризнанных подходов.**

Инклюзивное билингвальное образование для детей и молодёжи с глухотой и других пользователей жестового языка

Ситуация детей с глухотой уникальна из-за пересечения их языковых и образовательных прав; они подвержены риску синдрома языковой депривации, набора расстройств, связанных с отсутствием неограниченного доступа к языку. Языковые права реализуются через предоставленные возможности для овладения языком и его изучения у носителей языка, а также в богатой языковой среде – с рождения и на протяжении всего обучения и всей жизни. В такой среде обитают люди разного возраста, свободно владеющие языком, что даёт возможности для приобретения и постоянного развития языковых навыков. Службы раннего вмешательства для детей с глухотой должны признавать право ребёнка на язык и то, что овладение языком требует предоставления семье обучения жестовому языку (визуальному и тактильному), а также поддержки ребёнка и семьи по участию в богатой языковой среде (с жестовым языком). Таким образом, реализация права на образование для детей с глухотой требует признания и постоянной реализации их языковых прав в рамках системы инклюзивного образования. Это также включает их право на полное развитие их культурной и языковой самобытности в соответствии со ст. 30.

Инклюзивное образование для детей с глухотой гарантирует их право на использование языка и их право на образование одновременно. Достигается это в качественных билингвальных школах и других образовательных учреждениях с преподаванием на национальном(ых) жестовом(ых) языке(ах) и национальной письменности. Такие качественные условия билингвального обучения являются частью системы инклюзивного образования, в которой учатся дети с глухотой и другие дети, желающие обучаться на национальном жестовом языке. Во многих странах мира есть школы для учащихся с глухотой; такие учреждения не следует упразднять, напротив, им стоит оказать поддержку в переходе на формат инклюзивных билингвальных школ с использованием национального жестового(ых) языка(ов) и национального письменного языка(ов).

Качественное инклюзивное образование для детей с глухотой должно содержать все нижеперечисленные элементы:

1. Раннее усвоение и постоянное изучение национального жестового(ых) языка(ов) в насыщенной языковой среде, предоставляемой ребёнку с глухотой и его семье с момента диагностирования ребёнка как глухого и на протяжении всего периода обучения в школе;
2. Образование, в том числе ВОДМВ, а также школы для детей с глухотой и слепоглухотой, предоставляются в рамках качественных билингвальных школ с обучением на жестовом языке и в условиях обучения, которые:
 - a) Обеспечивают качественное образование на национальном(ых) жестовом языке(ах) и национальном письменном языке(ах);
 - b) Обеспечивают насыщенное жестовым языком окружение, которое объединяет свободно говорящих на жестовом языке людей, являющихся образцом для подражания, включая сверстников с глухотой и слепоглухотой, учителей с глухотой, остальных детей, а также педагогический персонал, свободно владеющий жестовыми языками, включая тактильные жестовые языки;
 - c) Следуют национальной программе инклюзивного образования с дополнительной учебной программой, которая учит жестовому языку и культуре глухих;
 - d) Поощряет, уважает и отмечает культурную и языковую самобытность детей с глухотой и слепоглухотой;
 - e) Снабжает учителями с глухотой и/или учителями, свободно владеющими национальным языком(ми) жестов, тем самым обеспечивая естественную языковую среду и педагогические методы, отвечающие потребностям разноязычных учащихся;
 - f) Предоставляет учебные материалы и ресурсы для обучения жестовому языку.
3. Люди с глухотой и слепоглухотой имеют справедливый доступ к программам подготовки учителей и не сталкиваются с препятствиями на пути к тому, чтобы стать квалифицированными и сертифицированными учителями.

Условия инклюзивного образования для учащихся с нарушениями зрения

ВСС и Международный совет по образованию людей с нарушениями зрения (МСОЛНЗ) считает следующие положения об образовании существенными для обеспечения того, чтобы учащиеся с нарушениями зрения приобрели необходимые знания и навыки для полного раскрытия своего потенциала и подготовки к дальнейшему обучению, независимости и экономической самостоятельности.

Осуществление надлежащих мер по обеспечению необходимых финансовых, людских и физических ресурсов для полного и справедливого включения в образование учащихся со слепотой и слабым зрением в соответствии со статьёй 24(3) Конвенции Организации Объединённых Наций о правах инвалидов (2006).

1. Предоставление качественных образовательных услуг и программ, отвечающих преимуществам и потребностям в обучении учащихся с нарушениями зрения из различных языковых, культурных, религиозных и социально-экономических слоёв. Предоставление услуг и программ может включать следующее:
 - a. Внесение индивидуализированных, ориентированных на конкретную инвалидность поправок и изменений в учебную программу, систему оценки и экзаменов, методы обучения и образовательную среду. Для оценки успеваемости учащихся необходимо разработать альтернативные методы оценки, если существующие методы оценки не подходят.
 - b. Предоставление расширенной основной учебной программы (РОУП) в дополнение к академической (или «основной») учебной программе. РОУП касается навыков, связанных с инвалидностью, доступом к информации, развития сенсорного восприятия/сенсорной эффективности, ассистивных технологий, ориентации и мобильности, самостоятельной жизни, социального взаимодействия, отдыха и досуга, профессионального образования и самоопределения.
 - c. Предоставление технологий, оборудования и устройств для людей со слабым зрением в соответствии с выявленными потребностями в области обучения; а также
 - d. Предоставление доступной информации в предпочитаемом учащимся формате (шрифт Брайля, крупный шрифт, аудио, электронный), включая учебники и учебные материалы, а также материалы для оценки и экзаменов.
2. Предоставление услуг и программ по раннему вмешательству, а также воспитанию и образованию детей младшего возраста (ВОДМВ), направленных на удовлетворение потребностей в развитии маленьких детей с нарушением зрения, их родителей, семей и членов сообщества; а также предоставление медицинских и сопутствующих услуг семьям и опекунам по ранней диагностике нарушений зрения у детей и их направления в соответствующие образовательные службы.
3. Набор и обучение необходимого количества квалифицированных учителей с опытом обучения учащихся с нарушениями зрения. Программы предварительной подготовки и повышения квалификации преподавателей необходимы для полной подготовки классных руководителей и учителей-специалистов по предоставлению качественных программ инклюзивного образования для учащихся со слепотой, слабым зрением, слепоглухотой или другими инвалидностями.
4. Учёт гендерных аспектов и инициатив по обеспечению девочкам и молодым женщинам с нарушениями зрения справедливого доступа к качественным образовательным услугам и программам на тех же основаниях, что и их сверстникам мужского пола.
5. Расширение прав и возможностей, а также стимулирование участия лиц с нарушениями зрения посредством их обучения и приёма на работу на такие должности, как преподаватели, советники по образованию или консультанты.

МСОЛНЗ и ВСС заверяют правительства о готовности оказания полной поддержки для создания образовательных систем, услуг и программ, обеспечивающих инклюзивность

учащихся с нарушениями зрения. Это содействие включает профессиональное консультирование, адвокацию, обучение учителей и техническое содействие.

Положения об образовании учащихся с интеллектуальной инвалидностью

Для учащихся с интеллектуальной инвалидностью наиболее важные положения касаются системных изменений, необходимых в отношении законодательства и политики, школьной и классной практики, наряду с признанием того, что упоминание данной инвалидности не раскрывает полностью потребности и потенциал учащегося в обучении.

1. Что касается **закона и политики**: крайне важно наличие механизмов обжалования и привлечения к ответственности, чтобы семьи могли противодействовать дискриминационной практике.
2. Что касается **школьной практики**: школы должны развивать культуру уважения, сотрудничества и инклюзии среди всего персонала и учащихся. Учителя должны проходить обучение и получать поддержку в планировании и обучении всех учащихся. Сотрудничество и решение проблем должно быть частью школьной культуры. При необходимости должны предоставляться помощники по обучению и специализированные материалы и технологии.
3. Что касается **практики в классе**: учителей необходимо поддерживать, и они должны быть подготовлены оказывать услуги с учётом потребностей каждого учащегося либо посредством «универсального дизайна в обучении», либо через поправки и приспособления для удовлетворения индивидуальных потребностей. Учителям необходимо:
 - a) дифференцировать уроки, чтобы в них могли участвовать все ученики;
 - b) установить соответствующие ожидания по отношению к (прогрессу) учащихся в зависимости от их уникальных потребностей в обучении;
 - c) разработать индивидуальные планы обучения с достижимыми целями;
 - d) использовать уместные подходы к оцениванию каждого студента;
 - e) поощрять совместное обучение, группируя студентов для разных уроков;
 - f) поощрять поддержку со стороны сверстников среди всех учащихся.

Положения об инклюзивном образовании для слабослышащих детей и молодежи

Инклюзивное образование для слабослышащих учащихся означает, что все уровни образования должны быть доступны. Следующие элементы способствуют достижению равенства возможностей и справедливости результата.



РАЗВИТИЕ ЯЗЫКА

Очень важно как можно раньше и максимально использовать возможности для языкового развития. Для этого учащимся требуются специализированное преподавание, репетиторы и ассистивные звукоусиливающие устройства. Также важно способствовать развитию альтернативных методов коммуникации, которые могут включать жестовый язык, жесты, рисунки, изображения, пиктограммы, средства электронной коммуникации и т. д.



БЕЗБАРЬЕРНАЯ СРЕДА

Безбарьерная среда обучения означает оптимальную акустическую среду для максимальной разборчивости речи в классе. Этого можно добиться за счёт уменьшения фонового шума и ревербераций звука. Звукопоглощающие материалы, такие как оконные шторы, ковры, ткань на мебели, потолки и стенные панели, поглощающие звук, помогут уменьшить эхо.



ТЕХНОЛОГИИ

Учащимся требуются слуховые аппараты или кохлеарные импланты. Техническое оборудование, такое как индукционные петли, FM- и инфракрасные системы, часто помогает учащимся максимально улучшить слуховое восприятие в классе.



СУБТИТРЫ

Классы должны быть оборудованы технологиями преобразования речи в текст и использовать субтитрирование, чтобы обеспечить визуальный доступ к информации. Также видеозаписи, фильмы и другие аудиовизуальные материалы должны сопровождаться субтитрами.



СЛУЖБЫ ПОДДЕРЖКИ

У учащихся должен быть постоянный доступ к службам поддержки, включая персонал для записей конспектов и тьюторов.



СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТ ВИЕ

Детям и молодёжи нужна возможность общаться с другими сверстниками с потерей слуха. Для взаимодействия со слабослышащими сверстниками могут потребоваться переводчики, стенографисты/палантисты/составители субтитров, альтернативные методы общения и ассистивные звукоусиливающие устройства.



ПРЕПОДАВАТЕЛ И

Учителя должны делать упор на визуальное восприятие при обучении слабослышащих учащихся и применять эффективные стратегии коммуникации, например, говорить более чётко и так, чтобы лицо и губы были ясно видны ученикам.