Институт коррекционной педагогики РАО

Московский Институт Открытого Образования

Центр Образования "Технологии Обучения

**Психолого-педагогическая коррекция в условиях интегрированного (инклюзивного) образования**

**на основе зарубежного опыта**

**Методический сборник**

 Москва 2007

**Методический сборник** предназначен для системы повышения квалификации специалистов системы общего, среднего и специального образования и органов управления образования.

**Автор-составитель:**

Малофеев Н.Н.

доктор педагогических наук,

действительный член Российской академии образования,

директор ГНУ «Института коррекционной педагогики РАО»

**Рецензенты:**

М.М. Безруких, доктор биологических наук, профессор, действительный член РАО, директор ГНУ «Институт возрастной физиологии РАО»

И.А. Коробейников, доктор психологических наук, профессор, зам директора по науке ГНУ «ИКП РАО»

**Психолого-педагогическая коррекция в условиях интегрированного (инклюзивного) образования на основе зарубежного опыта.** М.:

В методический сборник вошли авторские аналитические материалы последних лет, предлагающие сравнительную характеристику моделей образовательной интеграции (инклюзии) в странах Европы и Российской Федерации. Представлен фрагмент отчетного доклада по фламандско-российскому проектуф, подготовленного его руководителями с фламандской стороны.

Сборник также включает доклады участников Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья "Образование и психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в 21 веке".

Методический сборник предназначен для системы повышения квалификации специалистов системы общего, среднего и специального образования и органов управления образования.

Системы специального образования стран Восточной Европы, СНГ, Балтии и России в настоящее время проживают эволюционную фазу, перехода на новый уровень и активно модернизируются. В силу этого обстоятельства знакомство с западноевропейским тридцатилетним опытом интеграции, его аналитическое осмысление и для наших соседей и для нас представляется крайне важным. Благодаря совместному проекту Министерства Фламандского Общества. Отдел Образования и Министерства образования и науки Российской Федерации, длящемуся с небольшими перерывами с 1992 года, российские специалисты имели возможность изучать модели интеграции, реализуемые во Фландрии.

Ныне все страны континента признают интегрированное обучения (инклюзию) наиболее перспективной организационной формой обучения детей-инвалидов, однако каждая из стран идет к общей цели своим путем. Его должна найти и Россия. Успех в деле формирования индивидуализированной траектории получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья может быть обеспечен при условии сохранения уникального наследия отечественной дефектологической науки и критического переноса и адаптации современных зарубежных моделей интеграции.

**Содержание**

1. Малофеев Н.Н. (Россия). Страны Восточной Европы: модернизация национальных систем специального образования - интегрированное обучение
2. Смет Б., Фердейк В. (Фландрия). Интегрированное образование. Ффрагмент доклада «Проект «Дети и подростки с особыми нуждами».
3. Ольсен Х. (ЮНЕСКО). Включенное» образование – стратегия для достижения образования для всех
4. Родригес Д. (Португалия). Включенное образование: дайте ребенку шанс
5. Малофеев Н.Н. (Россия). Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения (по материалам Доклада Европейского агентства развития)
6. Андерсон X. Д., Мак Элеве Л. (Швеция). Диалог о значимости непрерывающегося диалога об изменении отношения общества к детям с ограниченными возможностями здоровья.
7. Юрисоне Б., Янсоне И. Специальное образование в Латвии (Латвия)
8. Приложение. Рекомендации Международной научно-практической конференции «Интегративные тенденции современного специального образования» 26-28 ноября 2003 г. (Минск, Республика Беларусь)

**Страны Восточной Европы: модернизация национальных систем специального образования - интегрированное обучение**

Малофеев Н.Н. (Россия)

В 2003-2007 годах автору этой статьи пришлось в качестве докладчика от Российской Федерации неоднократно участвовать в многочисленных Международных научных и научно-практических форумах, конференциях, семинарах - «Качественное образование для всех» (Армения, Беларусь, Бельгия/Фландрия, Грузия, Латвия, Литва, Молдова, Норвегия, США, Украина, Финляндия, Эстония, Япония). Вопрос интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья каждый раз оказывался в числе наиболее острых и регулярно вызывал жаркие дискуссии и столкновение позиций.

Повышение качества психолого-педагогической помощи названным детям, создание служб раннего выявления и ранней помощи (ранней интервенции), обеспечение «включенного» образования (inclusive education), организация подготовки специалистов, принимающих новую систему ценностей вызывает повышенный интерес у специалистов (да и не только у специалистов) во всем мире.

Внимательное знакомство с зарубежной практикой образования лиц с ограниченными возможностями здоровья свидетельствует, что все национальные системы специального образования на рубеже XX-XXI столетий ощутили необходимость принципиальной модернизации. Западные страны приступили к ней в конце 70-х годов ХХ века, страны же Восточной Европы, в том числе государства, ранее входившие в состав СССР, вышли на этап модернизации своих систем специального образования (ССО) во второй половине 90-х годов. Мы являемся свидетелями и участниками формирования нового типа отношения государства и общества к инвалидам, к детям с ограниченными возможностями здоровья, к детям с особыми образовательными потребностями. На наших глазах, и, главное, при нашем непосредственном участии формируется принципиально иная ССО.

В Российской Федерации основной целью модернизации системы образования государство определило «создание механизма её устойчивого развития», следовательно, думая о будущем специального образования, необходимо говорить о создании механизма устойчивого развития системы специального образования.

На первый взгляд, государственный заказ предельно ясен. Коль скоро термин «модернизация» дословно означает «изменение, усовершенствование, отвечающее современным требованиям, вкусам», то модернизация ССО должна заключаться в изменении и усовершенствовании системы, существовавшей на момент начала глобальных преобразований в стране, иными словами, «усовершенствование» ССО, построенной в СССР. Но это невозможно, в контексте глобальных социально-политических и экономических преобразований отечественная ССО подверглась ревизии по ***иной*** ценностной шкале. Тогда же она вступила в период революционного реформирования.

***Сущность современного периода*** состоит,на наш взгляд**,** в том, что он носит ***переходный характер.*** Специальная школа переживает один из самых крутых «виражей» в своей истории. Что следует сохранить от школы вчерашней? От чего надо без сожаления отказаться? Ясна необходимость построения ***системы специального образования нового типа,*** системы,соответствующей духу и букве международных конвенций. Назовём основополагающие характеристики ССО нового типа:

1) охват образованием всех без исключения детей с особыми образовательными потребностями;

2) свобода выбора форм организации образования, типа учебного заведения;

3) максимально раннее (с первых месяцев жизни) выявление и диагностика особых социальных и образовательных потребностей ребенка и семьи, его воспитывающей;

4) максимальное сокращение разрыва между моментом определения первичного нарушения в развитии ребенка и началом комплексной медико-психолого-педагогической помощи;

5) специализированный образовательный стандарт, предполагающий вполне определенный уровень не только образовательных достижений ребенка, но и достижений в области жизненной компетенции;

6) смещение смыслового центра специального образования в сторону личностного, социально-эмоционального развития, развития самосознания, сознательной регуляции поведения в социуме;

7) расширение временных границ специального образования - нижняя граница - первые месяцы жизни; верхняя граница - вся жизнь;

8) обязательное включение родителей в процесс обучения ребенка и их особая целенаправленная подготовка силами специалистов;

9) создание образовательных учреждений комбинированного типа, где дети с ограниченными возможностями здоровья могут обучаться совместно с нормально развивающимися сверстниками;

10) новый механизм взаимодействия специального и массового образования. По сути, мы должны перейти от двух параллельно существующих систем к единой образовательной системе, где границы между специальным и обычным образованием станут проницаемыми;

11) придание специальным коррекционным образовательным учреждениям (СКОУ) новых функций – сопровождения интегрированных детей, консультирование их родителей, педагогов массовых школ;

12) подготовка специалистов, принимающих новую систему ценностей (установка на политкорректность, толерантность).

Сутью переходного периода становится структурная содержательная крупномасштабная реконструкция ССО. Курс на неё объявлен, но далеко не все участники процесса одинаково понимают стратегию и тактику модернизации в условиях переходного периода. Пятнадцать лет строительство ведется без генерального плана - при отсутствии базового Закона об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья. В подобных условиях крайне важна взвешенная позиция заинтересованных Министерств, региональных (областных и городских) органов управления образованием и здравоохранением, а также местных органов самоуправления, и, конечно, тех, кто непосредственно вовлечен в работу с детьми и взрослыми с ограниченными возможностями здоровья.

ССО стран ближнего зарубежья, образно говоря, вышли из советской специальной школы, а потому многие проблемы, которые нам порознь приходится решать в этой сфере похожи (если не идентичны). Информация об успехах и неудачах западноевропейских государств в сфере специального образования, их продуктивный опыт представляет несомненный интерес для российских специалистов.

Понимание Института коррекционной педагогики РАО стратегических направлений модернизации ССО согласуется с политикой Министерства образования и науки Российской Федерации. О необходимости реформирования ССО и стратегии её модернизации в Институте задумались в 1992 году, тогда же были определены приоритетные направления НИР и ОЭР (включая - раннюю помощь; образовательную интеграцию; информационные технологии; модели сотрудничества общего и специального образования; переподготовку кадров).

Сложность преобразования ССО в фазе ее перехода с одного этапа на другой состоит в том, что работу необходимо вести по двум несовпадающим направлениям. С одной стороны, мы вынуждены поддерживать функционирование ранее сложившейся системы, с другой – параллельно строить ориентированную на ***образовательную интеграцию*** принципиально новую систему***.***

Стремление государства обеспечить детям-инвалидам возможность обучаться в общеобразовательных заведениях заслуживает высокой оценки, однако на практике масштабная программа мер иногда подменяется бюрократической установкой если не на закрытие, то на максимальное сокращение числа СКОУ.

Знакомство с ситуацией во многих регионах России убеждает в том, что события способны развиваться по непохожим сценариям. В одних территориях проводится взвешенная социальная и образовательная политика, в контексте которой укрепляется материально-техническая база и кадровый потенциал СДОУ и СКОУ. Параллельно поддерживаются инициативы по созданию негосударственных (опытных) центров и школ, которым в случае успешной длительной работы может быть присвоен статус государственных. Одновременно ведётся большая и кропотливая работа по интеграции групп или отдельных детей с ограниченными возможностями здоровья в массовые ДОУ и школы. В других регионах официальные лица, апеллируя к западной практике, предлагают срочно закрывать специальные школы и в массовом порядке переводить их учеников в общеобразовательные по месту жительства.

Сторонники волевой интеграции, как бы упускают из вида, что предлагаемые меры не являются аналогом западных подходов, т.к. как реализуются при отсутствии необходимой законодательной, экономической, кадровой базы. Попытка подмены специального образования тотальной интеграцией в российских реалиях приведёт не к искомому равенству прав, а к их утрате детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Признавая интеграцию одной из стратегических задач развития ССО на современном этапе, следует рассматривать её в ряду возможных подходов к организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья, на протяжении ближайших лет интеграция может и должна сосуществовать с другими (хорошо зарекомендовавшими себя в России) подходами. Курс на образовательную интеграцию не упраздняет специальную школу, допускает сохранение эффективно работающих СДОУ и СКОУ, не исключает открытия новых СДОУ и СКОУ в территориях, испытывающих в них потребность. Учитывая незавершенность предшествующего этапа развития отечественной ССО, необходимо искать особую «русифицированную» модель образовательной интеграции, обеспечивающую взаимодействия структур массового и специального образования.

Разрозненный непродолжительный опыт, приобретённый рядом российских учебных заведений, не может служить аргументом в пользу всеобщей образовательной интеграции. Тотальная интеграция недостижима в силу ряда объективных причин (например, при тяжелой степени умственного или физического нарушения, наличия у ребёнка сочетанного нарушения). Говоря о перспективах интеграции, чиновники нередко руководствуются меркантильными соображениями, полагая, что обучение инвалида в общеобразовательной школе обойдётся бюджету дешевле. Подобное мнение является глубоко ошибочным, если только интеграцией не именовать механическое перемещение ученика из лучших условий обучения - в худшие.

Кроме всего прочего, не будем забывать и о принципиально несхожих уровнях требований к программе обучения в специальной школе за рубежом и в России. Отечественная школа традиционно работала по единым государственным программам в незначительной мере адаптированным к особому контингенту учащихся, тогда как Запад - преимущественно ориентировался на возможности ученика. Перекраивая ССО по зарубежным лекалам, следует понимать, что, достигая успеха на одних направлениях, одновременно отступаешь по другим.

Образовательная интеграция особенно эффективна в дошкольном и младшем школьном возрасте, наш опыт показывает, оптимально включение одного – двоих детей в группу ДОУ (класс). При этом интегрированный ученик обязательно должен получать необходимую коррекционную помощь либо по месту обучения (например, дети с нарушениями речи в логопедическом пункте ДОУ), либо в группе кратковременного пребывания в СДОУ или классе близлежащей специальной школы, либо в профильных центрах (например, дети с нарушенным слухом в сурдологических кабинетах).

Существует несколько вариантов (моделей) интеграции: *комбинирована, частичная, временная.*

***Комбинированная интеграция****,* при которой дети с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим или близким к возрастной норме, по 1 - 2 человека на равных воспитываются в массовых группах (классах), получая постоянную коррекционную помощь учителя-дефектолога специальной группы (класса). Организационно комбинированная интеграция продуктивна для небольших населённых пунктов, где СКОУ нет. В штат общеобразовательного учебного заведения, вводится ставка дефектолога, который проводит с интегрированными учениками систематические коррекционные занятия, помогает воспитателям и учителям грамотно строить работу с «особым» ребенком.

***Частичная интеграция****,* при которой дети, еще не способные на равных со здоровыми сверстниками овладевать образовательным стандартом, вливаются в обычную группу (класс) лишь на часть дня (например, на его вторую половину). Оптимальное соотношение один два проблемных ребенка на группу (класс).

***Временная интеграция****,* при которой все воспитанники специальной группы (класса) вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития объединяются со здоровыми детьми не реже двух раз в месяц для участия в различных мероприятиях воспитательного.

*Полная* и *комбинированная* интеграция эффективны лишь для части детей с высоким уровнем психофизического и речевого развития. *Частичная* и, особенно, *временная* формы интеграции показаны большинству. Следует упомянуть ещё один важный аспект - приход интегрированного ученика в обычную группу (класс) полезен для всех участников объединения. Среди нормально развивающихся сверстников ребёнок с ограниченными возможностями здоровья значительно быстрее социализируется, а его одноклассники (да и другие ученики школы) научатся принимать людей, отличных от большинства, научатся толерантности.

Есть условия, способствующие успешной интеграции ребёнка с ограниченными возможностями здоровья:

 - раннее выявление нарушений и проведение коррекционной работы с первых месяцев жизни;

- готовность родителей помогать ребёнку на протяжении всех лет интегрированного обучения;

- сопровождение интегрированного ученика дефектологом, способным оказывать консультативную помощь учителям и родителям;

 - возможность получать интегрированное обучение по месту жительства ребёнка;

- соответствующая подготовка (квалификация) педагогов общеобразовательных учреждений, которые, безусловно, должны обладать некоторым минимумом знаний в области коррекционной педагогики и специальной психологии.

Результаты многолетних исследований легли в основу предлагаемой Институтом концепции образовательной интеграции и её вариативных моделей. Ряд предложений получил официальное одобрение и воплотился в Письма Министерства образования Российской Федерации.

*«Об организации в дошкольных образовательных учреждениях групп кратковременного пребывания для детей с отклонениями в развитии» от 29 июня 1999 г. №129.*

*«Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждениях» от 14 декабря 2000 г. №2.*

*«О классах охраны зрения в общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждениях» от 21 февраля 2001 г. №1.*

*«Об организации в дошкольных образовательных учреждениях групп для слабослышащих детей со сложными (комплексными) нарушениями в развитии» от 2 августа 2001 г. №809.*

*«Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях» от 15 января 2002 г. № 03-51.*

***Учреждения комбинированного типа.***

Идеальные условия для интеграции создаются в *учреждениях комбинированного типа* (УКТ), включающих, наряду с обычными, специальные группы или классы. В дошкольном УКТ может одновременно функционировать несколько детских группы, в частности:

* *Обычные группы* (состав - нормально развивающиеся дети).
* *Специальные группы* (состав - только дети с ограниченными возможностями здоровья). Наполняемость группы до 8 человек.
* *Смешанные группы* (состав - не более одной трети дети со сходными нарушениями, две трети - дети нормально развивающиеся). Предельная наполняемость - до 12-15 человек, основным педагогом *смешанной группы* обязательно должен быть дефектолог.

Модель дошкольного УКТ способна продуктивно интегрировать детей с разной тяжестью нарушений, обеспечивая включение каждого в той мере, которая ему полезна и доступна на данном этапе развития. Здесь возможно эффективно осуществлять интеграцию детей с учетом уровня развития каждого ребенка, выбирая полезную и возможную для него по интенсивности и продолжительности «долю» интеграции. УКТ создаёт особую педагогическую атмосферу, пребывая в которой нормально развивающиеся дети учатся принимать и понимать детей с ограниченными возможностями здоровья, учатся не только помогать им, но и принимать как равных.

***Расширение функций СКОУ и СДОУ I-VIII видов.***

Согласно «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года»: «дети с ограниченными возможностями здоровья должны быть обеспечены медико-психологическим сопровождением и специальными условиями для обучения преимущественно в общеобразовательной школе по месту жительства, а при наличии соответствующих медицинских показаний – в специальных школах и школах-интернатах». Достичь успеха в обучении ребёнка с ограниченными возможностями здоровья «преимущественно в общеобразовательной школе по месту жительства» возможно лишь при условии организации там специализированной психолого-педагогической помощи силами квалифицированных специалистов. Предложенная Институтом модель расширения функционала СКОУ I-VIII видов отвечает актуальным запросам государства.

Границы между массовыми и специальными учебными заведениями должны стать «прозрачными», предстоит преодолеть барьеры изолированности. Каждый ребенок должен иметь возможность реализовать своё право на образование в любом типе образовательного учреждения и получить при этом необходимую ему специализированную помощь. До настоящего времени основными типами учреждений ССО являются СДОУ и СКОУ, именно там десятилетиями накапливался опыт, там сосредоточен кадровый потенциал дефектологов. Однако СДОУ и СКОУ не торопятся взять на себя сопровождение интегрированных детей. Им следует придать ранее не свойственную функцию – курирование детей с ограниченными возможностями здоровья (по профилю учреждения), обучающихся вне его стен. Это один из путей налаживания качественно нового взаимодействия между специальным и массовым образованием, сегодня СДОУ официально имеют право открывать (по профилю) «группы кратковременного пребывания» для детей, посещающих обычные ДОУ или воспитывающихся в семье. Пятилетний опыт практической деятельности названных групп в разных регионах страны доказал их эффективность.

Обогащение структуры ССО группами кратковременного пребывания позволило включить в образовательный процесс детей со сложными (комплексными) нарушениями в развитии, которые не могут посещать регулярно даже СДОУ. Группа кратковременного пребывания на базе СДОУ оказывается единственно возможной формой их включения в социум. Открытие групп полезно и учреждению, т.к. как оно начинает оказывать помощь большему контингенту детей, растёт профессиональная компетентность педагогов, осваивающих новые организационные формы помощи, технологии воспитания и обучения детей раннего возраста, детей со сложными (комплексными) нарушениями в развитии, интенсивного обучения родителей.

Сегодня в ряде регионов Российской Федерации успешно работают СДОУ, открывшие по профилю учреждения группы кратковременного пребывания, дефектологи в массе своей начали понимать опасность и бесперспективность стремления законсервировать старые, привычные формы деятельности, необходимость модернизации. Расширение функций СКОУ, его превращение в центр оказания квалифицированной специализированной профильной помощи – стратегический путь развития СКОУ и один из важнейших механизмов налаживания взаимодействия специального и массового образования.

Представленные в настоящем сборнике материалы, подготовленные компетентными специалистами Фландрии, Латвии, Португалии, Швеции, а также национальные отчеты о состоянии интегрированного обучения/инклюзии, предоставленные в ЮНЕСКО, позволяют лучше узнать о стратегии и характере модернизации систем специального образования многих европейских государств.

**Интегрированное образование (фрагмент доклада по проекту «Дети и подростки с особыми нуждами»)**

Берт Смет, Вим Фердейк, руководители проекта (Фландрия)

Дети и подростки с особыми нуждами получают в рамках сегодняшней системы образования, в независимости от того, где оно проводится, ответы на свои запросы о помощи и сопровождении. Им предоставляется больше шансов для интеграции в общество, как в социальном, так и в профессиональном плане.

Наш проект вносит вклад в улучшение качественного образования, исходя из модели развития (а не медицинской модели отклонений). При этом центральное место занимает защита прав детей с особыми нуждами и их родителей. Им предоставляются равные возможности, т.е. учитывая их отличая, мы предлагаем им что-то новое, относимся к ним фундаментально по-иному, сохраняя за ними право быть другими.

**1. Общие представления**

Интеграция и инклюзия, интегрирующее образование, интегрированное образование, инклюзивное образование… Эти понятия отражают эволюцию в общественном сознании. Все больше и больше мы стремимся к жизнеустройству, при котором каждый человек, со своей собственной культурой, личностью и особенностями, найдет свое место и будет чувствовать, что его уважают и ценят. Такой общественный контекст отражается и на нашем представлении об образовании, влияет на введение новых понятий и определяет содержание этих понятий. Содержание является свидетельством изменений, которые происходят в нашем обществе или к которым мы стремимся.

Интегрированное образование во Фландрии появилось тридцать лет назад. Это форма образования, которая, благодаря взаимодействию специального и общего образования, позволяет детям с теми или иными отклонениями интегрироваться в массовую школу. Сначала внимание уделялось, прежде всего, способам поддержки и сопровождения учащегося на уроках. Целью было получение диплома или свидетельства. Но достаточно скоро стала понятна важность оптимального социального и эмоционального функционирования как конечной цели процесса интеграции. Зачастую это нелегко соотносилось с общественной реальностью, когда степень интеграции измеряется тем, насколько человек участвует в экономической жизни и процессе производства, что на уровне школы выражается в достижении положительных учебных результатов. Уже тогда специалисты Интегрированного Образования подчеркивали, что, с одной стороны, мы должны считаться с такой двойственной ситуацией, а, с другой стороны, должны постоянно оценивать и соотносить существующие системы норм и ценностей.

Содержание интегрированного образования во Фландрии в течение двадцати лет подвергалось эволюции. Собственный опыт, конфронтация с проблемами в реальности, изменяющиеся представления в обществе заставляли всех участников процесса постоянно задумываться над этой формой образования и корректировать ее, насколько это было возможно и необходимо. Содержание и методики соотносились с новыми формами организации. Международное мышление об инвалидности и введение терминов «инклюзия» и «инклюзивное образование» сыграли важную роль в этой эволюции.

Сначала казалось, что «инклюзивное образование» является противоположностью «интегрированного образования»: ведь инклюзивное образование подразумевает подчинение образования специфическим потребностям каждого учащегося, в то время как интегрированное образование изначально опирается на идею о том, что учащегося необходимо как можно лучше сопровождать для адаптации в образовании.

Если сначала интегрированное образование было сконцентрировано, прежде всего, на сопровождении учащегося при освоении им учебного материала и социально-эмоциональном функционировании, то с течением времени оно постепенно превращается в образовательную форму, где большое внимание уделяется коллегиальным консультациям и поддержке образования. Все участники процесса интеграции, исходя из различных точек зрения, опыта и представлений, совместно задумываются о том, как можно удовлетворить специфические потребности каждого учащегося. То, что внимание, оказываемое интегрируемому учащемуся, может привести к адаптации образовательного процесса каждому учащемуся с его специфическими потребностями и возможностями, было целью еще на начальном этапе интегрированного образования. Уже тогда стремились к тому, чтобы интегрированное образование стало средством, помогающим большему пониманию и принятию учащегося с ограниченными возможностями как полноценной личности, а знакомство и совместная учеба с таким учащимся, способствовали развитию правильных представлений у учащихся с менее выраженными проблемами. Говоря используемыми сейчас терминами: постепенно надеяться на то, что с помощью интегрированного образования мы сможем реализовать «более инклюзивно ориентированное образование».

Ставя перед собой такую цель, мы видим, при конфронтации с реальностью, еще очень много трудностей и проблем, как в организационном плане, так и в содержании и методиках. Поэтому в рамках интегрированного образования мы продолжаем искать ориентированные на реальность концепции, способствующие постепенному внедрению идей «инклюзивного мышления».

Интегрированное образование оказалось в прошлом важной «экспериментальной площадкой» и, скорее всего, останется таковой еще некоторое время. Оно является необходимым промежуточным звеном и ступенью к «более инклюзивно ориентированному образованию».

Геерт Ван Хофе, профессор кафедры Ортопедагогики Университета г. Гент, сформулировал это так: «Возможно, сотрудничество школ специального образования с общеобразовательными школами является первым официальным шагом в направлении инклюзивного образования. Поэтому интегрированное образование является необходимым шагом в этом процессе» (Классе 3/2000).

Каждый учащийся имеет, каким бы то ни было образом, право на качественное образование, адаптированное к его специфическим возможностям и потребностям, а также право на полноценное место в обществе.

Поэтому очень важно продолжать поиск такого образования, которое сможет эффективно реализовать эту задачу в независимости от того, где это образование дается. А значит, мы должны учитывать все возможные общественные модели, которые, в свою очередь, станут ступенью к инклюзии. Мы должны стремиться к расширению и углублению постоянства образования и заботы, благодаря чему каждый учащийся со своими специфическими потребностями найдет полноправное место в обществе.

Настоящим пособием мы хотим, с помощью информации, рекомендаций и советов, поддержать участников процесса интегрированного образования в их стремлении, совместно с другими партнерами, придать этой образовательной форме такое содержание, которое на шаг приблизит наше идеальное представление об инклюзивном образовании.

# 2. Организация интегрированного обучения

**Что такое интегрированное образование во Фландрии?** Интегрированное образование представляет собой форму образования, при которой массовое и специальное образование взаимодействуют в поддержке учащихся с отклонениями в массовом учреждении. Таким образом, в настоящее время из специального образования может быть предусмотрена дополнительная помощь тем учащимся, которые посещают занятия в общеобразовательной школе и которым для оптимального функционирования в школьном пространстве необходима дополнительная поддержка. Такая поддержка осуществляется специалистами по нарушению учащегося, которые знают особенности их интеграции. Сопровождение оказывается не только самому учащемуся, но и его родителям, а также коллективу общеобразовательной школы (коллегиальные консультации).

**Кто попадает в интегрированное образование?** Интегрированное образование направлено на учащихся, обучающихся в массовой школе по всем уровням (за исключением университетского образования), имеющих диагноз того или иного нарушения и нуждающихся в дополнительной помощи. Университеты организуют сопровождение самостоятельно.

**Процедура записи**. Учащийся может быть записан в интегрированное образование после соблюдения определенных формальностей. Сначала происходит обращение и обсуждение, затем - диагностика и рекомендация. В этом участвуют различные стороны процесса интеграции. В конечном итоге мультидисциплинарная команда Центра Сопровождения Учащихся (ЦСУ) выдает направление на интегрированную форму обучения на основании отчета о записи специального образования и плана интегрированного образования. Последний составляется при обсуждении с родителями, массовой школой (принимающей школой), школой специального образования (оказывающей услуги школой) и ЦСУ (см. Поэтапный план).

**3. Содержание интегрированного образования**

**Содержание дополнительной помощи.** Содержание дополнительной помощи определяется во время обсуждения, в ходе которого составляется План интегрированного образования, во Фландрии этот план является законодательным документом. Помощь может оказываться учителем, психологом, врачом, медицинской сестрой, логопедом, физиотерапевтом, социальным работником, эрготерапевтом, дефектологом, воспитателем или группой специалистов (например, физиотерапевт + учитель), в зависимости от реальных педагогических потребностей учащегося в настоящий момент. Эти договоренности должны регулярно пересматриваться и оцениваться. Затем содержание оказываемой помощи отражается в плане деятельности. В течение учебного года план может корректироваться после его обсуждения участвующими сторонами.

**Задачи сопровождения интегрированное обучения.** Первостепенная задача – это поддержка процесса интеграции. Ее сообща решают все участвующие стороны: родители, коллектив школы, одноклассники и, конечно, сам ученик. Сопровождение есть связующая и поддерживающая функция. Центральное место занимает обсуждение, как формальное, так неформальное.

**4.** **Взаимодействие с учащимся / Поддержка в учебе**

**Учебный материал.** Поддержка в учебе не должна ограничиваться помощью при выполнении домашних заданий. Иногда учебный материал, в зависимости от вида нарушения у учащегося, необходимо адаптировать (придать другую структуру, переформулировать или даже сократить). Целью является, прежде всего, формирование представления самого учащегося о его проблемах в освоении учебного материала и возможных путях решения этих проблем.

**Методика учебы.** Так как интегрированные учащиеся должны прилагать очень много усилий, чтобы следовать темпу класса, а потому быстрее устают, целесообразно разработать для них эффективную методику обучения. Умение хорошо обобщать, придать учебному материалу структуру, выделять основное и второстепенное является важным вспомогательным средством.

**Формирование отношения.** Еще больше, чем другим учащимся, для успешной интеграции учащимся с особыми нуждами необходимы прилежание, усидчивость и мотивация. Положительное усиление их возможностей и оптимизация компенсационных механизмов, а также обучение грамотному распределению времени являются важными аспектами сопровождения.

**Тренинг или терапия.** В рамках интегрированное образование мы не ставим перед собой задачу обеспечить ученику классическую парамедицинскую терапию. Целью остается оптимизация общего функционирования учащегося внутри школьного сообщества. Только в отдельных случаях можно прибегнуть к терапевтической поддержке. Если другие терапевты или терапевтические центры уже работают с конкретным учащимся, необходимо тесное сотрудничество и обсуждение. Если обучение затруднено в силу имеющихся у ученика нарушений, то этому следует уделить должное внимание.

**Материальная поддержка.** Поиск специальных вспомогательных средств, которые можно применять в школе, происходит в процессе обсуждения с учеником, учителем и родителями. Подбор отдельных вспомогательных средств служба сопровождения осуществляет самостоятельно, опираясь на имеющийся опыт с детьми со сходными нарушениями. Иногда работникам школы требуется воображение и творческий подход. Не предполагается, что сопровождающий интегрированного ученика должен обеспечить его всеми условиями в одиночку. Необходимо распределение задач. Иногда мы забываем наделять определенной ответственностью самого учащегося и учитывать его мнение.

**Социально-эмоциональная поддержка.** Такое сопровождение начинает занимать все более важное место, особенно при работе сл старшеклассниками. Информация об их проблемах, возможность обсуждения, проблема принятия, работа над реальной самооценкой, взаимоотношения с одноклассниками, их представление об обществе, о будущем – это темы, которые затрагиваются. Для этого сопровождающий должен обладать соответствующими навыками: уметь выслушать ученика, уметь правильно оценить его проблемы, своевременно привлекать других специалистов.

**Связующая функция -** очень важная задача каждого сопровождающего интегрированное обучение. Построение доверительных отношений с учащимся, учителем (учителями) и родителями имеет огромное значение. Следовательно, связующая функция распространяется на различные стороны:

- *Между учащимся и коллективом школы.* Здесь сопровождающий может играть роль при обозначении и описании проблем учащегося или его учителя. Важно разъяснить ожидания обеих сторон.

*- Между учащимся и группой друзей*. Сопровождающий рассказывает в начале учебного года в классе о проблемах интегрируемого учащегося. Это происходит в обсуждении с учащимся и родителями: хотят ли они этого? В средней школе учащийся сам может принимать участие в таком представлении. Ежегодно на первом педагогическом собрании обсуждается то, следует ли повторять такое представление снова, особенно при его переводе в новый класс? У друзей интегрированного подростка иногда возникают трудности: часто они уделяют своему однокласснику с нарушениями повышенное внимание. От которого со временем сами могут устать. Сопровождающему следует обсуждать эту проблему с одноклассниками интегрированного ученика.

- *Между учащимся и семьей*. Иногда более взрослые учащиеся чувствуют излишнюю опеку и хотят, чтобы им оказывалось больше доверия для самостоятельного развития. Будучи доверенным лицом учащегося, сопровождающий может донести эту информацию до родителей. При необходимости можно подключить раннее сопровождение и сопровождение на дому.

**Сотрудничество с коллективом школы**

Самой трудной задачей сопровождающего, вероятно, является сотрудничество и взаимная передача знаний между ним и учителем (учителями) массовой школы. Ему следует сопровождать различные шаги в процессе интеграции.

***Шаг 1. Информация.***

Стадия информации состоит из ее сбора и передачи. Роль сопровождающего интегрированное образование на этой стадии достаточно понятна. Дача информации предельно целенаправленна. Сопровождающий старается получить представление о том, как функционирует учащийся. Информация может иметь медицинский, педагогически-дидактический или направленный непосредственно на интеграцию характер и предназначаться учителям и одноклассникам.

*Различные виды информации:*

О нарушении/отклонении. Желательно первое совещание с информацией для учителя и, возможно, информацией для всего коллектива школы, например, на педагогическом совете. Информацию можно также передать одноклассникам интегрируемого учащегося (см. выше).

О педагогических и дидактических подходах. Информационный день для директоров и учителей массовых школ в школах специального образования способствует лучшему представлению о педагогических и дидактических подходах в сопровождении учащегося. Особенно полезны посещения классов. Не следует все переносить на массовое образование, но можно почерпнуть конкретные полезные рекомендации и использовать их в своем классе.

О проблемах интеграции. Интеграция – это не только успешное выполнение учебного плана. Важны также социально-эмоциональные и общественные аспекты. Необходимо уделять достаточно внимания общему состоянию учащегося. Иногда окружение учащегося оказывает большое противодействие, например, некоторые учителя, другие учащиеся или их родители. Хорошее сотрудничество, информация и обсуждение между всеми людьми, участвующими в процессе интеграции, очень важны.

*Различные целевые группы*, которым дается информация: классный руководитель, коллектив школы, одноклассники, родители.

*Различные информационные каналы:* аудиовизуальный: видео, аудиокассеты, СD-ROM; тексты: брошюры, специальная литература; устно: обсуждение, лекция, групповая беседа, неформальные контакты.

***Шаг 2. Восприятие.***

Фаза восприятия смещает акцент сопровождения учащегося на коллектив школы. Коллегиальные консультации, т.е. совместный поиск решений, совместная ответственность, занимают центральное место. Сопровождающий выполняет функцию поддержки учителей путем собственного примера, формальных и неформальных совещаний, позитивного слушания и четкого формулирования мыслей.

***Шаг 3. Реализация.***

На фазе реализации сопровождающий И.Об. становится как бы ненужным. Для гарантии постоянства компетентности и передачи информации в школе иногда необходимо иметь одно доверенное лицо, которое и дальше сопровождает учащегося. Сопровождающий учащегося или освобожденный учитель в школе может взять на себя эту функцию. Сопровождающий И.Об. готов давать необходимые рекомендации.

**Взаимодействие с родителями**

Предполагается тесный контакт сопровождающего интегрированного ученика с родителями. Родители являются важным звеном в процессе интеграции. При этом сопровождающий часто выполняет связующую функцию между учащимся и его родителями или между родителями и школой. Может понадобиться практическая информация и информация о влиянии нарушения/отклонения на общее функционирование ребенка. Часто родителям требуется помощь в процессе переживаний и принятия. Сопровождающий может также помочь родителям в практических вопросах и дать информацию о других инстанциях, занимающихся оказанием помощи. При этом желательно взаимодействие сопровождающего со службами надомного сопровождения. К процессу необходимо также привлекать братьев, сестер, бабушек и дедушек учащегося.

**5. Практическая процедура**

Мы представим различные документы, которые заполняются во Фландрии при включении ребенка/подростка с особыми потребностями в общий поток (интеграции, инклюзии). Мы считаем, что официальные документы необходимы для формализации сопровождения. Мы рассматриваем План Интегрированного Образования как контракт между всеми сторонами, участвующими в процессе интеграции.

***На фазе поступления*** ребенка с особыми потребностями в общеобразовательное учреждение проводится обсуждение проблемы с различными сторонами, обсуждается запрос о сопровождении и формулируется рекомендация.

Центры Сопровождения Учащихся как специальной школы, так и массовой школы, играют в этом важную роль. Собирается и классифицируется информация о школе, об учащемся, о социальных условиях жизни учащегося (заполняется в одной из частей карты сопровождения).

***На стартовой фазе*** в обсуждении участвуют: мультидисциплинарная команда, коллектив школы, родители, внешкольные терапевты или сопровождающие, сопровождающий интегрируемого ученика. Цель обсуждения - составление плана интегрированного обучения. Далее следует:

- составляется контракта, закрепляющего участие всех сторон, привлеченных к процессу интеграции.

- предоставление коллективу школы и родителям информации о нарушении/отклонении, об учащемся, альтернативных формах оценки и возможности сокращения, замены или исключения некоторых предметов и частей предметов.

- обсуждение и корректировка потребностей и ожиданий учащегося, учителя (учителей), коллектива школы, родителей.

- достижение договоренностей.

**Составление плана деятельности,** как итог мультидисциплинарного обследования и обсуждения).

*Определение начальной ситуации*

* Получение представления о целой личности учащегося:
* Физическое развитие
* Развитие психомоторики
* Когнитивное развитие
* Социально-эмоциональное развитие
* Коммуникативные возможности
* Отношение к учебе и работе
* Школьные навыки
* Социальный контекст, информация о семье

*Специально по каждому нарушению/отклонению или проблеме:*

* Описание
* Прогноз
* Компенсационные возможности
* Возможности
* Ограничения

*Формулирование задач, способствующих интеграции* Какого результата мы хотим или можем добиться?

*Задачи по поддержке учащегося.* Поддержка в учебе

***Учебный материал***. Адаптированные или сниженные конечные цели: равновесие между возможностями учащегося и требованиями стандартного учебного плана. Должен ли учащийся достичь всех конечных целей или только реальных для него целей, учитывая его возможности и ограничения?

Важно заранее обсудить это с принимающей школой. На практике почти всегда достигается компромисс, например, альтернативная оценка, замена или освобождение от определенных предметов или частей предметов.

Иногда следует искать альтернативные возможности оценки.

***Отношение.*** Улучшение механизмов компенсации, оптимизация методики учебы, ответственное распределение времени, увеличение возможной нагрузки

***Социально-эмоциональное функционирование.*** Представление об возможностях и ограничениях. Развитие положительной самооценки. Развитие навыков коммуникации. Хорошая социальная интеграция.

***Терапия.*** Коррекция и уменьшение проблем, вызванных нарушением/отклонением.

*Задачи по поддержке коллектива школы/учителя.*

Повышение профессионального уровня. Расширение представлений. Сопровождение при изменении стиля преподавания от фронтального к коррекционному.

**Определение стратегии.** Как мы достигаем поставленных целей?

***Поддерживая учащегося***

* Адаптированные дидактические методики
* Адаптированный материал
* Адаптированная программа реабилитации
* Развитие методики учебы
* Расширение представления об их возможностях и ограничениях
* Решение социальных конфликтов
* Информация для одноклассников
* Достижение и отслеживание выполнения договоренностей

***Поддерживая коллектив школы/учителя***

* Информация
* Коллегиальные консультации
* Тренинг
* Разделение ответственности
* Кураторство

**Начало сопровождения** На этой фазе сопровождающий. занимается практической реализацией целей.

* Отражение каждого момента сопровождения
* Отмечаются различные виды сопровождения
* Сопровождение учащегося: учебный материал (разъяснять, объяснять, упрощать, использование дидактически грамотно составленного учебного плана), терапия, обучение методике учебы, поддержка при эмоциональных проблемах
* Сопровождение учителя или коллектива школы: информация, обсуждение, совместный поиск решений
* Контакты с родителями и другими, например, службой сопровождения на дому, координатором по наблюдению, внешкольными терапевтами
* Оценка каждого пункта
* Продолжительность
* Договоренности: четко сообщить, кто что будет делать и кто несет ответственность за соблюдение договоренностей
* При необходимости корректировка

**Промежуточная оценка**

* С различными участниками
* Оценка учащегося: успеваемость, социальная интеграция, эмоциональное функционирование
* Оценка сотрудничества
* Оценка задач и целей
* При необходимости корректировка задач и стратегии

**Окончательная оценка**

* Со всеми участвующими сторонами
* Оценка учащегося
* Оценка сотрудничества
* Планирование на следующий учебный год

**Положительный результат:**

- интегрированное обучение будет продолжено. Необходимо предоставить соответствующую информацию новым учителям, составить новый плана интеграции, внести изменения в карту сопровождения.

 - интегрированное обучение прекращается. Необходимо подробное информирование новых учителей, а также поиск человека, способного гарантировать постоянство.

**Отрицательный результат:**

Вместе со всеми, кто принимал участие в процессе интеграции, осуществляется поиск оптимального решения для учащегося (повторение класса, смена школы, изменение направления учебы, привлечение внешкольной помощи, специальное образование). В зависимости от избранной стратегии интегрированное обучение продолжается или прекращается.

**Включенное» образование – стратегия для достижения образования для всех**

Хильдегунн Ольсен (ЮНЕСКО)

Включенное образование стремится выявить потребности в обучении всех детей, молодежи и взрослых, обращая особое внимание на лиц с особыми образовательными потребностями и представителей маргинальных групп.

В основе включенного образования лежит право человека на образование, заявленное во Всеобщей декларации прав че­ловека (1948). Принцип интеграции также декларируется в ряде других международных документов. Среди них — Конвенция о правах ребенка (1989). В статье 2 этой Конвенции говорится о праве детей на защиту от дискриминации.

Включенное образование, не сосредоточиваясь на индивидуальных «недостатках и проблемах» индивидуума, признает, что каждый достоин уважения, вследствие его уникальности, и что все дети имеют право на образование и самовыражение в обществе. Однако необходима диверсификация системы образования для обеспечения специальных образовательных потребностей. Это указывает на необходимость изменений в содержании, подходах, схемах и стратегиях образовательной политики, основанных на убеждении, что данная система подразумевает ответственность за образование всех детей (ЮНЕСКО, 1994).

Бедность, этническая принадлежность, религия, инвалидность, пол или принадлежность к меньшинствам сегодня, к сожалению, могут стать причиной маргинализации и огра­ничения доступа к образованию. Государствам приходится сталкиваться с различными проблемами в процессе обеспечения всеобщей доступности образования, такими, как: климат, использование родного языка, ограниченные возможности здоровья, проблемы питания, демографические проблемы, беспризорность, жестокое обращение с детьми, материальное положение семей, особенности национальной политики, правительственные приоритеты. При этом не вызывает сомнения, что дети с особыми образовательными потребностями наиболее часто сталкиваются с этими специфическими проблемами.

Формирование политики в области интеграции и созда­ние нормативно-правовой базы сможет содействовать развитию процесса включенного образования. В последнее десятилетие в ряде европейских стран были внесены изменения в нормативные документы, регулирующие политику в области образования лиц со специальными образовательными потребностями. Следствием этого стал переход этих стран на систему интегрированного образования. Но в ряде других государств большинство детей с особыми образовательными потребностями и сегодня продолжают подвергаться сегрегации в специализированных школах и классах. В Италии, например, все специальные школы были закрыты в начале 80-х гг., и все дети получают образование в обычных школах. В то время как в Нидерландах специальная школа является практиче­ски единственным выбором для детей, которые испытывают трудности в обучении. Недавно несколько школ открыли свои двери для детей со специальными образовательными потребностями, но они — лишь исключения.

Как показывает опыт многих стран, идея интеграции получает наибольшее распространение там, где это происходит в контексте развития образовательной политики государства.

1. Интеграция может быть связана с реформой системы образования в целом: примером этого может служить опыт Англии, Южной Африки и Испании, где создание системы включенного образования было частью реформы, направ­ленной на увеличение эффективности системы образования в целом. Интеграция является необходимым условием, при котором становится возможным реализация целей образования для всех. Это в свою очередь позволит продемонстрировать, что данный процесс затрагивает интересы не только определенной группы лиц, но и всего населения этих стран.
2. Интеграция может быть связана с изменением статуса людей с ограниченными возможностями здоровья, а также представителей других маргинальных групп. Так, например, в Чили разработана «Программа социальной интеграции людей с ограниченными возможностями». В Бразилии идеи ин­теграции связаны с программами, направленными на решение проблем бедности, неграмотности и маргинализации.
3. Интеграция может быть связана с фундаментальными демократическими реформами. Во многих странах Восточной Европы, в Чили и в Южной Африке реализация концепции включенного образования невозможна, так как невозможно перейти к процессу интеграции без восстановления в стране демократических прав и свобод личности. Процесс интеграции способствует переосмыслению ценностей и служит дополнительным импульсом политической и социальной реструктуризации.

Финансирование является важным элементом процесса преобразований. Страны, стремящиеся к достижению целей образования для всех, ссылаются на то, что процесс интеграции требует крупных материальных затрат. Исследования проблем, связанных с обучением учеников с ограниченными возможностями здоровья, проведенные в семнадцати европейских странах, показали, что, если финансирование не осуществляется в достаточном объеме, то идея интеграции вряд ли может быть реализована на практике. Несоответствия между основными положениями интеграционной политики и ее практической реализацией частично можно объяснить несовершенством механизмов финансирования. В связи с этим необходимо, чтобы выделенные средства были потрачены непосредственно на включенное образование, а не расходовались на бюрократические процедуры. В этом процессе: важная роль отводится руководителям местного уровня, так как именно они принимают решение о распределении средств (Мэйджер, 1999).

Для всех стран преподаватели являются важным ресурсом, который может быть использован в процессе совершенствования системы образования. Но, безусловно, развитие этого ресурса требует дополнительного финансирования. Необходимо учитывать также, что процесс интеграции предъявляет новые требования как к обычным школьным преподавателям, которые должны соответствовать особым образовательным потребностям учеников, так и к специалистам в области коррекционной педагогики, дефектологии, которые вынуждены изменять специфику своей деятельности в соответствии с предложенным образовательным контекстом. В связи с этим необходимо создание системы ознакомления всех сотрудников, занятых в системе образования, — педагогов, методистов, управленцев; специалистов, занятых подготовкой и переподготовкой педагогических кадров, с теми новыми требованиями и стандартами, о которых шла речь выше.

Анализируя тот опыт, который был накоплен в странах, где программа включенного образования реализуется на протяжении уже многих лет, а также результаты исследований, проведенных по данной проблематике в этих странах, можно высказать ряд рекомендаций, которые могут быть полезны при создании интеграционных моделей обучения в других странах.

1. **Существующие практика и знания.** Необходимо отметить, что большинство школ имеют ряд методических наработок, обладают информацией о той реальной ситуации, которая существует в их школе, городе, регионе, но, к сожалению, далеко не всегда используют все это в практической деятельности. В связи с этим необходимо оказать поддержку педагогам с тем, чтобы помочь им проанализировать и обобщить их опыт и знания.
2. **Изучение различий как один из путей обучения.** Когда преподаватель использует в работе с учениками инновационные методы обучения, одной из главных задач для него является — установить некую обратную связь с классом. Если реакция учеников на предлагаемый материал не соответствует той, которую мог ожидать педагог, это дает возможность для дальнейшего совершенствования метода. Наиболее ярко это проявляется в тех школах, где обучаются дети с различными образовательными потребностями.
3. **Проблемы, мешающие интеграции**. Анализ опыта, на­копленного в процессе интеграции, показал, что некоторые ученики сталкиваются в процессе обучения с тем, что преподаватель так или иначе дает понять, что они трудно обучаемы и неспособны освоить предлагаемые стандарты. В этой ситуации необходимо вовремя обнаружить этот барьер и изменить методы преподавания и общения между учителем и учеником таким образом, чтобы он смог успешно интегрироваться в образовательный процесс. При этом мнение самих учеников может внести неоценимый вклад в решение данной проблемы.
4. **Использование доступных ресурсов в процессе обучения.** В данном случае речь идет о создании условий для более пол­ного использования имеющихся ресурсов, в первую очередь, — человеческих ресурсов. Это позволит создать в классе обстановку доброжелательности и взаимной поддержки. Существует много возможностей для более полного использо­вания человеческого потенциала, в частности, через созда­ние эффективной системы взаимодействия между учителя­ми, обслуживающим персоналом, родителями и, конечно, учениками. Общение и сотрудничество между детьми является важнейшим фактором, способствующим процессу интеграции, и помогает создать благоприятную атмосферу для всех учеников класса. Во многих странах именно родители стали инициаторами и движущей силой позитивных изменений в этой сфере.
5. **Изучение существующего опыта**. Привлечение препода­вателей к работе в системе интегрированного образования, созданию новых и использованию уже имеющихся методик является непростым процессом, особенно там, где отсутству­ет система взаимной поддержки и обменов опытом. В этом отношении практика работы в традиционной школе, где пре­подаватели редко имеют возможность наблюдать за работой друг друга, является серьезным барьером на пути внедрения включенного образования. Необходимо создание условий для педагогов по расширению возможностей общения, обмена опытом, совместной работы над новыми методиками пре­подавания. Важно отметить, что для достижения прогресса в развитии новых идей особую роль играет предоставление возможности преподавателям присутствовать на занятиях, которые проводят их коллеги. Необходимо привлекать педа­гогов к работе в методических объединениях и творческих коллективах, что позволило бы им не только обмениваться опытом, но и сделало бы их более открытыми к новым идеям, инновациям в этой сфере и изменениям в образовательной политике в целом.
6. **Создание атмосферы поддержки для педагогов, работаю­щих в системе интеграционного образования**. Принимая реше­ния об использовании в своей работе инновационных мето­дов и новых идей, педагог в определенной мере рискует. И в данном случае крайне важно создание в таких школах обста­новки поддержки и благоприятствования как со стороны коллег, так и со стороны администрации. В этом отношении создание эффективной системы сотрудничества и взаимной поддержки между всеми участниками процесса интеграции внутри школьного сообщества представляется одним из важнейших компонентов.

Невозможно не остановиться на проблеме формирования новых подходов к созданию учебного плана, так как данная проблема является одной из ключевых, если речь идет о вне­дрении идей включенного образования в традиционную школу, и ее решение способствует привлечению к процессу интеграции максимального числа педагогов и учеников. Не существует какой-то готовой модели учебного плана для таких школ. Важно, чтобы обучение было интересным и полезным для ученика. Педагогика, основанная на участии и ориентированная на ребенка, является наиболее эффективной. Поэтому главной задачей преподавателя должно стать создание атмосферы, в которой дети могут учиться, наблюдая, непосредственно включаясь в процесс обучения, экспериментируя и размышляя (Ogadhoho и Molteno, 1998).

Для того чтобы обеспечить образование для всех, необходимо преодолеть те проблемы, которые мешают созданию эффективной системы обучения, развития и непосредственного участия учеников в формировании образовательной политики. Это призыв к межведомственному сотрудничеству, так как многие из этих проблем находятся вне сферы образования. Однако, если мы соглашаемся, что у каждого индивидуума есть неотъемлемое право на образование, мы должны объединить наши усилия для преодоления этих проблем развития идей интеграции в нашем обществе.

**Включенное образование: дайте ребенку шанс**

Дэвид Родригес (Португалия)

Идеи, которыми я хотел бы поделиться с Вами, пришли ко мне из опыта моей страны и как результат изучения опыта других стран в этой области. Знать и применять на практике опыт других в решении схожих проблем — мощный инструмент, который помогает нам развивать, а иногда и менять наши мысли. То, что представлено Вашему вниманию — лишь вклад в общее дело развития идеи интеграции, независимо от национальности обучающего.

Я назвал свое выступление «Включенное образование: дайте ребенку шанс», перефразировав песню Джона Леннона «Дайте миру шанс». И Вы увидите почему...

**Школа и Различие**

Первое, что необходимо отметить, говоря о системе включенного образования, это то, как школа относится к различиям среди своих учеников.

В традиционной школе существует единый подход ко всем ученикам независимо от их особенностей, при этом раз­личия игнорируются. Характеризуя эту модель образования, французский социолог Борди (Bordieu) сказал: «Безразличный к различиям». Таким образом, школа гарантировала «равные возможности», имея одинаковый подход ко всем.

В смешанной (интегрированной) школе ученики, имеющие инвалидность, вовлечены в образовательный процесс. Это говорит о том, что школа способна изменить учебный план, параметры оценки, доступность, если ученик имеет особые образовательные потребности.

Но школа видит различие только если различие — это ограничение. Это отражает дихотомическую перспективу: есть ученики, которые имеют различия, если они имеют ограничения, и есть «нормальные» ученики. Таким образом, учени­ки делятся на 2 типа, 2 категории.

**Включенное образование**, напротив, пробует показать нам, что различие является обычным для всех нас. Каждый это осознает. Очень трудно или даже невозможно провести чет­кие границы между категориями людей. (Например, сколько волос необходимо потерять прежде, чем Вас будут считать лысым?) Мы также знаем, что «ярлыки» и категории ограни­чений являются очень плохим инструментом для понимания сущности учащегося, так как они не дают нам информацию о его проблемах и путях их решения. Это первое.

Второе, что может помочь нам понять включенное образование, — различие между **схожестью и разнообразием**. Поскольку люди весьма различны с биологической и культур­ной точки зрения, нам пришлось создать и изобретать кон­цепцию схожести. Потому что мы различны. Стая рыб не нуждается в концепции схожести, потому что рыбы не так различаются.

Третье, относительно социальной конструкции различия. Различие — не только персональная характеристика, но и социальная конструкция. Для человека с ограничениями (различиями) мы можем создать окружающую среду, где эти раз­личия будут незаметными или даже станут преимуществом. Наши школы и общество создают условия для людей, имеющих различия (символический interacionism), которые за­ставляют этих людей подстраиваться под созданные для них условия. Различие — взаимодействие между тем, чем человек является, и социальным восприятием и легализацией его.

Так, при использовании выражения ВКЛЮЧЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ **мы имеем в виду образовательную систему, которая оценивает наши различия, чтобы развивать наше сходство и избегать исключения. Ясно, что если мы не относимся к людям дифференцировано, то тем самым мы не обеспечиваем им равные возможности в нашем обществе.**

Возможно, большинство из нас согласится, что было бы замечательно иметь школу, которая уважала бы все различия и была бы способна дать качественное образование каждому ученику. Но мы вынуждены также согласиться с тем, что наши школы — традиционные или интегративные — не подготовлены к подобным изменениям. Все специалисты, занятые в сфере реформирования образования, могут утверждать, что продолжительные и серьезные изменения трудны.

**Делать образование более включенным**

Несколько слов о том, что было сделано и что нужно сде­лать для того, чтобы развивать идеи включенного образования в школе.

На первом месте, **работа непосредственно в школах**. Если специалисты, работающие в школе, не чувствуют, что существует необходимость решить проблему разнообразия, то это делает намного более трудным поиск эффективных решений. В моем исследовании отправной точкой служат результаты исследований отношения работников школы (учителей и директора) к проблемам интеграции. Очень важно знать мнение педагогов по этому вопросу, даже если мы не согласны с их позицией.

Это необходимо также, чтобы поощрить школу в опреде­лении того, в чем она нуждаются. В моей стране мы говорим, что «только люди, которые не знают то, в чем они нуждаются, действительно бедны». Мы должны поощрить школу в определении того, какие ресурсы необходимы для решения ее проблем.

Конечно, также мы должны поощрять сотрудничество между преподавателями. Как мы можем думать, что сотруд­ничество нужно только нашим ученикам? В моей стране пре­подаватели недостаточно говорят о своих трудностях, и мы должны создать климат доверия, где преподаватель может го­ворить и искать помощи у коллег.

Второй момент, на котором нужно заострить внимание, — это **изменение учебного плана**. Мы должны спросить, насколь­ко гибок наш учебный план. Мы знаем, что студенты учатся в различном ритме, используя разные стратегии общения и т. д. Насколько нам удается учитывать при составлении учебно­го плана особенности наших учеников? Даже если мы при­держиваемся одинаковых стандартов для каждого студента, сколько путей мы используем, чтобы их достигнуть? Для это­го необходимо, с моей точки зрения, ответить на следующие вопросы:

* сколько времени работают студенты в группах помимо общей работы с педагогом в классе?
* когда я планирую предложить те или иные задания, сколько студентов не смогут выполнить их?

Необходимо **воздействовать на преподавателя**, который является главным действующим лицом этого процесса. Важ­но, чтобы преподаватель мог выделить те сферы своей деятельности, где ему необходима поддержка. Иногда университеты или министерства видят эти потребности, но только внутреннее желание профессионального развития препода­вателя будет гарантировать его мотивацию к работе с инновационными идеями.

Развитие преподавателя — это не только приобретение им знаний. Очень важно работать над его ожиданиями и отно­шением к работе, студентам, школе и т. д., а также над созданием соответствующей атмосферы в коллективе.

Наконец мы должны знать, что только практики — недо­статочно. Наличие нескольких лет обучения тоже не свиде­тельствует о качестве. Опыт важен, если мы определяем, что хорошо или неправильно, почему это случается и как мы можем это изменить. Существенная разница наблюдается и ес­ли мы анализируем опыт 20 лет или 20 случаев в течение одного года.

**Выводы**

В заключение мне хотелось бы остановиться на трех моментах:

1. Мы работаем для развития наших учеников, но мы не должны забывать, что преподаватели также находятся в развитии: как профессионалы и как люди. Наши школы также совершенствуются. Мы должны знать, что эти три направле­ния развития идут параллельно: студент, преподаватель и школа. Если любое из них отстает, то два других также не смогут развиваться полноценно.

2. Включенное образование нужно рассматривать как процесс, нежели что-то застывшее. Во всех странах имеются различные мнения относительно качества образования. Для некоторых качество возможно при обеспечении обучения всех в смешанной и не сегрегированной среде, во включенном образовании, для других — качество обеспечивается раздельной, выборочной и конкурентной системой образова­ния. Мы должны это знать. Процесс развития включенных школ подобен поездке на поезде из Москвы во Владивосток. Все станции на нашем пути (трудности со школами, родителями, учебным планом и т. п.) являются точками прибытия и отъезда. Даже если нам приходится часто останавливаться, не следует забывать, что наша цель — не данная станция, а Владивосток.

3. Некоторые люди говорят, что включенное образование – утопия. Может быть. Но без утопии жизнь навряд ли была бы очень интересной. Утопия не означает невозможность чего-то, что еще не стало реальностью. Возможно, включенное образование – утопия, которую мы можем приблизить нашими действиями и нашей верой в нее.

Норвежский мореплаватель, который в одиночку пересек Атлантический океан, написал следующее, когда достиг конца своей поездки:

«Наконец, после 31 дня плавания, я достиг земли, и когда я почувствовал твердую землю под своими ногами, я понял то, что Человечество знало в течение столетий: нет худшего наказания, чем быть исключенным из своей собственной стаи».

Я думаю, что это должно стать девизом всех педагогов. Тех, кто хочет строить такие школы, где все дети могут учить­ся и общаться друг с другом, и которые хотят стать архитекто­рами того образования, которое ждет нас в будущем.

**Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения**

(по материалам Доклада Европейского агентства развития)

Малофеев Н.Н. (адаптированный перевод)[[1]](#footnote-1)

Сторонники волевых решений в области интегрированного обучения любят ссылаться на положительный зарубежный опыт. При этом они, как правило, упускают из вида, что предлагаемые ими радикальные и быстрые меры не могут расцениваться аналогом западных подходов, так как реализуются при отсутствии необходимой законодательной, экономической, кадровой базы. Не декларативная, а истинная образовательная интеграция, которая обеспечивается в странах Скандинавии, Германии, США в денежном исчислении не только не дешевле традиционного специального обучения, но на порядок дороже. Продвинутая модель интеграции предполагает создание в рамках обычного класса уникального учебного места, введение в дополнение к учителю предметнику второго педагога, приспособление инфраструктуры к возможностям ученика и многое другое, то есть своего рода организацию в стенах класса «мини специальной школы». По словам представителя ЮНЕСКО Х. Ольсен: «Исследования проблем, связанных с обучением учеников с ограниченными возможностями здоровья, проведенные в семнадцати европейских странах, показали, что, если финансирование не осуществляется в достаточном объеме, то идея интеграции вряд ли может быть реализована на практике» [1, С. 26]. Попытка подмены специального образования тотальной и при этом не обеспеченной интеграцией в российских реалиях приведет не к достижению равенства прав всех детей, а к их утрате детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Учитывая незавершенность предшествующего этапа развития отечественной системы специального образования (ССО), необходимо разрабатывать национальный вариант модели образовательной интеграции, обеспечивающей реальное взаимодействие структур массового и специального образования. Обеспечить истинную образовательную интеграцию большей части детей с ограниченными возможностями здоровья способно экономически процветающее государство, где сложилось гражданское общество. Но даже и в таких странах за четверть века интегрированного обучения не оформилась единая модель педагогического сопровождения и поддержки «детей с особыми нуждами» (Children with Special Needs).

Стремясь дать российским специалистам объективную информацию о том, как решается проблема интегрированного обучения за рубежом, мы знакомим читателей журнала с Докладом Европейского агентства развития об обеспечении сопровождения и поддержки детей с особыми образовательными потребностями, опубликованным в 1999 году [2]. Названный документ подготовлен на основе анализа семнадцати Национальных докладов, что позволяет составить представление о состоянии интегрированного обучения в западноевропейских странах.

Основные особенности интеграционной политики

Авторы Доклада вычленили следующие базовые компоненты образовательной политики в части сопровождения интегрированных учащихся:

*1. Педагоги общеобразовательной школы несут ответственность за каждого ученика, включая учащихся с особыми образовательными потребностями.*

*2. Необходимая поддержка интегрированному ученику в общеобразовательной школе (классе) или за ее пределами по преимуществу должна оказываться специальным педагогом.*

*3. Специальный педагог может являться штатным сотрудником школы либо представителем внешней организации (специальной школы, диагностического центра, медицинской или социальной службы и т.п.).*

*4. Поддержка должна оказываться как интегрированным ученикам, так и работающим с ними преподавателям.*

*5. Различные образовательные службы, действующие вне учебного заведения, могут оказывать помощь, обеспечивая различные типы поддержки ученикам, преподавателям, школе, а также родителям.*

*6. Основные формы поддержки касаются информации, выбора учебных материалов, разработки индивидуальных учебных планов, организации специальных занятий и непосредственной помощи ученику.*

*7. Типы поддержки достаточно разнообразны и гибки. Их выбор зависит от различных факторов, обусловленных потребностями учеников, требованиями преподавателей, школьных условий и технического оснащения учебного места и школы в целом.*

*8. Поддержку интегрированных учащихся наряду с внешкольными образовательными службами обеспечивают и иные службы, прежде всего социальные и здравоохранения. Они также вовлечены в процесс сопровождения учащихся, интегрированных в общеобразовательное учреждение, консультирование их родителей. Представители названных служб должны работать в тесном сотрудничестве со школьными преподавателями.*

Согласно Национальным докладам, в большинстве европейских стран ключевую роль в работе с интегрированными учащимися со специальными образовательными потребностями играют школьные учителя. Дополнительная образовательная поддержка обеспечивается силами профессионалов, по преимуществу специальных педагогов. Регулируют работу последних, как правило, местные органы управления образованием.

В **Дании** и **Швеции** с учениками специальных классов (школ) работают исключительно специальные педагоги. В **Италии** с такими учениками могут работать как специальные, так и обычные педагоги, причем те и другие равно несут ответственность за обучение детей с особыми образовательными потребностями. Возможны и иные варианты. Например, во **Франции** помощь школьным учителям оказывает служба, подведомственная Министерству юстиции. В школах **Люксембурга** в классе, где есть интегрированные ученики, работают «ассистенты», которые не владеют школьной учебной программой, но имеют знания в области коррекционной педагогики и специальной психологии. В **Ирландии** социальные службы непосредственно не участвуют в предоставлении услуг учащимся с особыми образовательными потребностями. Региональные Советы по здравоохранению финансируют медицинские и социальные службы.

**Организация сопровождения интегрированных учащихся**

Общее представление о формах образовательной интеграции (сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями, интегрированного в общеобразовательное учреждение) можно получить, обратившись к сводной таблице 1. Представленные в ней показатели позволяют понять: где ученик получает поддержку (в школе или за ее пределами); кто непосредственно (какие профессионалы и/или службы) ее обеспечивает; специалисты каких организаций и служб отвечают за сопровождение; кому упомянутая поддержка адресована.

Таблица 1

## Предоставление образовательной поддержки

| **Страна** | **Внутри школы** | **Вне школы** |
| --- | --- | --- |
| **Поддержку****обеспечивают** | **Поддержкуполучает[[2]](#footnote-2)** | **Поддержку****обеспечивают** | **Поддержку****получает** |
| **Австрия** | Спецпедагог /Спецшкола или приходящие службы | Ученик,Учитель,Школа | СпецшколаПриходящие службы | Ученик |
| **Бельгия** | Спецпедагог/Спецшкола | Ученик,Учитель,Школа | Спецшкола,Службы поддержки(PMS) | Ученик,Родители,Учитель,Школа |
| Ассистент учителя /Сотрудники школы | Учитель,Ученик |
| **Великобритания** | SEN координатор (SENCO)/ Сотрудники школы. | Учитель,Школа,Ученик, | Службы поддержки | Учитель,Ученик,Школа |
| Ассистент учителя/Сотрудники школы | РодителиУченик.Учитель |
| **Германия** | Спецпедагог /Спецшкола или социальные службы | Ученик,Учитель,Школа,Родители | Спецшкола.Центры образовательной поддержкиСоцслужбы (молодежные и соцобеспечения)Психологи-ческие и др. консультатив-ные службы | Учитель,Школа,Ученик,Родители |
| Ассистент учителя/Сотрудники школы |
| **Греция** | Спецпедагог/Спецшкола | Ученик,Учитель,Школа | СпецшколаМедико.-педагогические центры. | Ученик,Родители,Учитель,Школа |
| **Дания** | Спецпедагог /Сотрудники школы или Службы (педагог, психолог) | Ученик,Учитель,Школа | Местные и окружные учебные центры помощиСпец. центры | Учитель,Родители,Школа,Ученик |
| **Исландия** | Ассистент учителя/Сотрудники школы | Ученик | Специализированные местные службы | Учитель,Школа,Ученик,Родители |
| СпецпедагогМуниципалитет | Учитель,Ученик |
| **Испания** | Спецпедагог/Сотрудники школы | Ученик | Местные группы поддержки.(EOEP). | Учитель,Школа,Ученик,Родители |
| Ассистент учителя/Сотрудники школы | Учитель,Ученик |
| **Ирландия** | Спецпедагог /Ресурсный преподаватель/Сотрудники школы | Учитель,Ученик | Службы поддержки:(психологическая; приходящих преподавателей) | Ученик,Родители |
| Приходящий преподаватель/Служба приходящих преподавателей | Учитель,Ученик |
| Ассистент учителя/Сотрудники школы | Ученик |
| **Италия** | Спецпедагог /Сотрудники школы | Ученик,Учитель | Местные службы здравоохранения | Ученик,Родители |
| **Люксембург** | Специализированный профессионал/SREA | Ученик,Учитель | Служба поддержки(SREA) | Ученик,Учитель,Родители |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Нидерланды** | Спецпедагог /Спецшкола | Учитель | Школьная группа | Учитель,Школа |
| Координатор поддержки/Региональная служба поддержки | Учитель | Национальная служба поддержки. |  |
| Ассистент учителя/Сотрудники школы | Учитель,Ученик | Региональная служба поддержки | Ученик,Учитель,Школа |
| **Норвегия** | Спецпедагог /Ассистент учителя/Сотрудники школы | Ученик,Учитель | Служба поддержки (PPT) | Учитель,Школа,Родители |
| Ресурсные центры | Учитель,Родители |
| **Португалия** | Спецпедагог /Сотрудники школы или группы поддержки | Учитель,Ученик,Школа | Группы поддержки | Школа,Учитель,Родители,Ученик |
| **Финляндия** | Спецпедагог /Местные образовательные власти | Ученик,Учитель | Служба школьного здравоохранения. | Ученик |
| **Франция** | Спецпедагог /Различные службы | Ученик,Учитель,Школа | Службы (здравоохранения, социальные, образования) | Ученик,Родители |
| Спецпедагог /Сеть спецподдержки | Ученик,Учитель,Школа |
| **Швеция** | Спецпедагог /Сотрудники школы | Ученик | Служба поддержки (муниципальная) | Школа,Родители |
| Служба поддержки (SIH) | Школа,Родители |

**Австрия**

Штат педагогов общеобразовательных школможет включатьспециального учителя; его функция — помощь педагогам-предметникам, а также сопровождение интегрированных учеников. В других случаях специальный учитель может не быть штатным сотрудником, а представлять специальную (внешнюю) службу, оказывая временную поддержку ученикам с различными нарушениями (например, речи, проблемами поведения, недостатками слуха или зрения), интегрированным в школу. Предполагается, что упомянутый профессионал в необходимой мере знакомит педагогов со специальными методами работы с детьми, имеющими те или иные недостатки развития. Тип поддержки, которую потребует основной учитель, будет зависеть от его конкретных вопросов и специфики учебных ситуаций. Ответственность за класс возложена на основного учителя. Специальный учитель выступает как ассистент (помощник), который также может работать с учеником по мере необходимости и в соответствии с предметным материалом. Оба педагога составляют часть команды и имеют в классе равные права и обязанности. Педагог-предметник ожидает от специального учителя профессиональной помощи в конкретных случаях, знаний, умений и методов коррекционного обучения. В случае необходимости школьный учитель может получать помощь и от других специалистов (например, от представителей различных служб, в т.ч. медиков и т.п.). Решение задачи обеспечения специального образования и координации всех участников этого процесса возлагается на центры специального образования. Центры отвечают за качество обучения интегрированного ребенка. Они консультируют учителей, родителей и административные органы, организуют повышение квалификации персонала общеобразовательной школы, участвуют в проведении педагогических советов. Центры обеспечивают информирование родителей и общественности в целом; в стенах общеобразовательной школы координируют деятельность всех служб, так или иначе связанных с решением проблем учащихся со специальными нуждами; сотрудничают с местными властями, учреждениями и другими службами, организациями, с экспертами в области специального образования, медицинскими центрами и другими школами.

**Бельгия**

Во *Фламандской общине* главным лицом, отвечающим за успех интегрированного обучения, признан школьный учитель. Специальному педагогу отводится вспомогательная роль. Специальный педагог является связующим звеном между учителями-предметниками, обеспечивая их профессиональной информацией. Правда, предметники в своей повседневной педагогической деятельности не всегда используют программу, подготовленную ассистентом[[3]](#footnote-3). Специальный педагог может быть штатным сотрудником школы, в таком случае в его обязанности входит оказание помощи ученикам, испытывающим кратковременные затруднения. Организуя вначале индивидуальную помощь ученику, специальный педагог через некоторое время передает эту функцию основному учителю. При необходимости он продолжает помогать ребенку, но более важным на новом этапе считается выявление им сути проблемы, испытываемой ребенком. Считается, что таким образом специалист окажет бóльшую помощь всем учителям, работающим с интегрированным учеником. При таком типе поддержки внимание сосредоточено на работе непосредственно с учеником (в классе или за его пределами) и поиске учебных материалов, наиболее подходящих потребностям ребенка. Поддержка может принимать различные формы: помощь учителям в работе с учениками или командной работе, в обеспечении технической и методической помощи (методические пособия), общих консультациях.

Правительство Фландрии в последние годы проводит эксперимент по включению специальных образовательных программ в работу основной школы, полагая, что это позволит решить проблемы неуспевающих учащихся. Целью эксперимента является поощрение общеобразовательных школ к усилению внимания к различиям между учениками, к адаптации традиционных способов обучения к индивидуальным возможностям учащихся, т.е. индивидуализация обучения~~.~~ Школы получают дополнительных сотрудников только при условии наличия проектов для целевых групп помощи. Внутри этой схемы созданы возможности совместной работы и обмена обычных и специальных школ штатными сотрудниками.

Наиболее частый тип поддержки интегрированных учеников — привлечение специального учителя или другого необходимого профессионала из близлежащей специальной школы. Этот вид поддержки возможен внутри схемы «интегрированного образования». Таким образом, опыт и особые знания, накопленные в специальном образовании, передаются в обычные классы. Предполагается, что подобное партнерство постепенно позволит обогатить основное образование специальными технологиями. Однако пока сотрудничество нередко понимается как дополнительная помощь учащимся, чтобы те могли соответствовать стандартным требованиям общеобразовательной школы.

В случае наличия у ребенка незначительных недостатков развития, что подразумевает возможность их преодоления, предусматривается «временная» поддержка. Ее продолжительность не может превышать двух лет на одной школьной ступени. Ученики со специфическими трудностями в обучении или отклонениями в поведении при переводе из специальной школы в общеобразовательную в течение года продолжают получать специальную помощь. Ученики, чье нарушение расценивается как значительное (например, глухота или слепота), получают постоянную помощь в объеме четырех часов в неделю. Расходы на техническое оборудование и адаптированные материалы, необходимые в обычной школе ученикам со специальными образовательными потребностями (например, обучающимся по Брайлю), берет на себя правительство Фландрии.

Особо следует выделить PMS (Психолого-медико-социальные центры), являющиеся службой поддержки, подведомственной Министерству образования. Сеть PMS обеспечивает психологическое, педагогическое, социальное и медицинское сопровождение учащихся дошкольных заведений, начальных и средних школ. Мультидисциплинарные команды PMS сотрудничают со школами в целях поддержки общего развития учащихся. Эта деятельность в основном направлена на помощь ученикам, испытывающим трудности, но специалисты Центров также могут обеспечивать поддержку школьных учителей и родителей. Объектом заботы PMS могут быть как преподаватели, так и учебное заведение в целом, но приоритетом являются ученики с особыми образовательными потребностями. (В 1999 году PMS преобразованы в CLB — Центры по руководству учащимися).

Различные образовательные сети (общинные, частные или государственные школы) имеют своих собственных советников, которые обеспечивают внешнее консультирование учебных заведений и их сотрудников.

Наряду со службами системы образования помощь интегрированным учащимся могут предоставлять службы, подчиненные ведомствам социального обеспечения и здравоохранения (реабилитационные центры, муниципальные службы по месту проживания, терапевтические службы и т.п.) Их работники могут предоставлять свои услуги ученикам непосредственно в школьной обстановке.

Во Французской общине во исполнение Декрета от 28 июля 1997 года принят ряд мер по обеспечению индивидуальной помощи учащимся, имеющим особые образовательные потребности. Общеобразовательные учреждения начали обеспечивать: индивидуализированное обучение; сотрудничество преподавателей школ разного типа; разработку школьных образовательных проектов, вовлекающих педагогов и родителей. Действующая учебная программа рассчитана на учеников в возрасте от 2,5 до 14 лет. Она разбита на три этапа (каждый из которых включает пять стадий). Итоговая оценка выставляется с учетом овладения ребенком умений и навыков, в соответствии с нормой для детей 8, 12 и 14 лет. Обучение строится дифференцированно применительно к уровню умственного и физического развития ребенка, его индивидуальным особенностям.

**Великобритания**

В Англии и Уэльсе за удовлетворение образовательных потребностей всех учеников ответственен учитель, работающий с классом. Согласно Акту об Образовании (1996) во всех общеобразовательных школах из числа штатных сотрудников назначается координатор по вопросам специального образования (SENCO). В обязанности координатора входят:

● каждодневное управление процессом специального обучения в школе;

● поддержание связей между предметниками и их консультирование;

● координация обеспечения учащихся необходимой помощью;

● осуществление связей с внешними организациями, включая психологическую и иные службы (медицинские, социальные) и организации (например, общественные ассоциации);

● работа непосредственно с ребенком, имеющим особые образовательные потребности;

● мониторинг прогресса учеников;

● контакт с родителями;

● повышение квалификации преподавательского состава.

Школы могут также получать долгосрочную помощь служб поддержки. Присылаемый ими преподаватель-консультант может не только рекомендовать учителям стратегию и дополнительные материалы обучения, но и работать непосредственно с учениками.

Многие виды поддержки по всей стране могут быть предоставлены местными органами управления образования «Local Educational Authorities» (LEA). Все они имеют в своем составе службы поддержки для специальных образовательных потребностей, различающиеся по размерам, структуре и по виду специальных нарушений. Как правило, через LEA школа получает финансирование, необходимое на организацию интегрированного обучения. Решение о том, как распорядиться этими средствами, школа принимает самостоятельно. На обеспечение сопровождения детей с наиболее тяжелыми нарушениями средства выделяются из государственного бюджета централизованно. (В разных регионах королевства эти суммы могут существенно различаться.) На момент подготовки Национального доклада отмечались проблемы финансового характера, в силу того, что возможности LEA на местах неодинаковы.

Германия

Образовательное законодательство и управление системой образования являются в основном ответственностью Земельных правительств, а потому ситуация по территориям может иметь отличия. Не совпадают и формы поддержки учеников со специальными образовательными потребностями, интегрированными в обычные учебные заведения. Рамочным документом для всех Земель можно считать «Рекомендации по организации специального образования» (март 1972 г.). За последующие 20 лет усилились тенденции социальной и образовательной интеграции инвалидов, что привело к улучшению поддержки учеников с недостатками умственного и физического развития, интегрированных в общеобразовательную школу.

На сегодняшний день возможны различные формы поддержки внутри системы образования. *Превентивные меры,* подразумевающие соответствующее консультирование учителей и родителей; междисциплинарное сотрудничество при раннем вмешательстве. *Совместное обучение/уроки.* Поддержка обеспечивается специальным педагогом или другим профессионалом в классе или за его пределами на протяжении полного или неполного рабочего дня (в зависимости от индивидуальных потребностей ребенка или школьной организационной ситуации). *«Кооперативные формы»* — тесное педагогическое сотрудничество между специальными и обычными школами, обеспечивающее ученикам возможность совместной деятельности. «Кооперативные формы» позволяют обогатить учебную деятельность, всю школьную жизнь для всех детей и педагогов учебных заведений, вовлеченных в интегрированное обучение.

В помощь школьным учителям-предметникам призываются специальные педагоги, чья задача — усиление работы, проводимой основным учителем в ситуации интегрированного обучения. Поддержка может также предоставляться специальными объединениями – региональными или «надрегиональными» учреждениями, например, такими, как специальные педагогические центры (Forderzentren). Эти центры способствуют в решении вопросов организации образования, обеспечивают трудовое обучение и допрофессиональную подготовку молодежи. Подобное сопровождение осуществляется специалистами и территориально максимально приближено к месту проживания учащегося. В суверенных землях работа Forderzentren может иметь определенные отличия, но их деятельность повсеместно выходит за рамки непосредственной работы с учеником. Forderzentren сотрудничают с отдельными педагогами и школами в целом. Представители Центра консультируют учителей специальных и общеобразовательных школ, помогают в составлении и реализации индивидуальных учебных планов, изготовлении учебных пособий, материалов и т.д.

Ряд земель использует в работе рекомендации, именуемые «Баланс ущерба». Они касаются школьников с особыми образовательными потребностями, обучаемых по общей программе. Речь идет о детях, у которых нет проблем в овладении программой, но имеются затруднения, обусловленные каким-либо физическим недостатком. На практике это может означать ограничение в занятиях по отдельному предмету, способу тестирования, предоставление на выполнения задания большего времени или особой технической помощи и т.д. В сопровождении интегрированных учащихся могут участвовать учебные власти органов местного самоуправления, ресурсные центры и социальные службы. Конкретно это будет зависеть от обеспечения, предусмотренного законодательством различных земель. Ввиду усиления процесса интеграции условия обучения существенно меняются. Школы и преподаватели все больше соглашаются с концепцией более гибких форм преподавания и учебы. Учебная программа для школ явно наделяет учителей большой свободой, чтобы поощрить их к сосредоточению на индивидуальном развитии и специальных потребностях учеников, а не формальных учебных целях.

**Греция**

**С**пециальный педагог играет в обычном классе вспомогательную роль, от него требуется информировать сотрудников школы о наличии у ученика особых образовательных потребностей. Работа специального педагога заключается в непосредственной помощи ученику и консультировании учителя класса. Последнему, в частности, оказывается помощь в отборе учебного материала и дифференциации учебного плана. Кроме того, специальный педагог информирует одноклассников интегрированного ученика о его проблемах, способствует организации сотрудничества между школой и семьей ребенка с особыми образовательными потребностями. Образовательная поддержка оказывается ученику исключительно в стенах школы. Специальный педагог напрямую сотрудничает со школьным советником по вопросам специального образования, который одновременно курирует несколько школ. При необходимости социальная и психологическая поддержка может быть предоставлена вне школы. В основном она предоставляется через медико-педагогические центры Министерства социального обеспечения.

**Дания**

В общеобразовательной школе ответственность за удовлетворение особых образовательных потребностей учащихся возложена на учителя. Определяет эти потребности психолого-педагогическая служба, которая в дальнейшем следит за развитием учащегося, вносит коррективы в программу его обучения. Вопрос о направлении ученика на специальное обучение находится в компетенции завуча. В случае интеграции ребенок может рассчитывать на различные типы поддержки: специальное обучение в классе со специальным преподавателем; «групповое обучение» вне класса (если ученик нуждается в регулярной поддержке по одному или более предметам). Также ученик может получать помощь от специального педагога, сотрудничающего с классным учителем несколько часов в день. У учителя может быть ассистент, который будет сопровождать ученика во время перемен и внеурочных мероприятий. Учитель, специальный педагог и ассистент работают в тесном сотрудничестве.

**Ирландия**

Поддержка интегрированных учеников с трудностями в обучении и физическими недостатками обеспечивается специальным педагогом, учителями-предметниками, ассистентами, а также специалистами внешкольной образовательной и психологической служб Департамента образования и науки. Об учениках начальных классов (и чуть старше) в случае наличия у них проблем с овладением чтением и математикой заботятся выделенные для этого специальные педагоги. С 2000 года их услугами обеспечены все школы страны. В общеобразовательных школах для учеников со стойкими трудностями в обучении создаются специальные классы, либо с ними работает специальный педагог.

Внешкольная (приходящая) Образовательная служба Департамента образования и науки предоставляет поддержку дошкольникам, ученикам школ и их родителям. Прежде всего, речь идет о детях с нарушением зрения и слуха, но некоторые из приходящих преподавателей также предоставляют услуги ученикам с синдромом Дауна. Специалисты службы посещают не только начальные школы, но и учеников более старшего возраста, работая как в классе, так и вне его. Они консультируют школьных учителей по вопросам учебного подхода, методики, программ и ресурсов. Чтобы обеспечить каждому ребенку право на образование, педагоги Образовательной службы могут сотрудничать с профильными государственными и добровольными организациями. Психологическая служба Департамента образования и науки обеспечивает экспертизу (оценку) и консультационные услуги для общеобразовательных школ, уделяя особое внимание ученикам с эмоциональными и поведенческими проблемами, а также ученикам с трудностями в обучении. Поначалу эти службы концентрировались в крупных городах, но в 1999 году их заменила единая Национальная образовательная психологическая служба(NEPS), что позволило обеспечить сопровождение учеников, проживающих вне городов.

В 1998/99 учебном году сопровождением обеспечивались все интегрированные ученики, имеющие особые образовательные потребности, а также учащиеся специальных классов. Беря курс на интегрированное обучение, Ирландияпоставила своей целью предоставить всем лицам с особыми образовательными потребностями доступ к необходимым ресурсам. Юридически такое стало возможным благодаря Акту об Образовании (1998), который на деле позволяет упомянутым людям воспользоваться конституционным правом на образование. Акт гласит, что Министр образования и науки обязан обеспечить каждому жителю страны, включая граждан с физическими нарушениями или другими специальными образовательными потребностями, доступность служб поддержки и качественное образование, в соответствии с запросами и способностями человека.

**Исландия**

По закону об обязательном образовании (1995) дошкольники и школьники с особыми образовательными потребностями имеют право на специальную поддержку. Специальное образование включает изменение учебных целей, содержания программы и обучающих методов. Положение «Об оказании услуг школам» (1996) обязало местные органы самоуправления обеспечивать муниципальным общеобразовательным школам необходимое сопровождение, включая услуги специальных педагогов, психологов и других специалистов. Под сопровождением подразумевается консультирование школьных учителей по вопросам учебной программы и преподаванию основных предметов, психологическое консультирование учащихся. Основное внимание уделяется помощи учителям и завучам в их повседневной работе, в том числе с интегрированными учениками, имеющими особые образовательные потребности, а также инициативам учителей по улучшению жизнедеятельности школы. Цель сопровождения школы привлекаемыми извне специалистами - повышение профессиональной компетенции штатных сотрудников учебного заведения, которые должны научиться решать проблемы интегрированного обучения самостоятельно. В числе услуг внешкольных специалистов — консультирование родителей.

В большинстве общеобразовательных школ есть завуч, отвечающий за организацию специального образования, в его компетенцию входит приглашение специалистов, в которых нуждаются интегрированные ученики. Этот представитель школьной администрации координирует работу тех кто, так или иначе, оказывает помощь школьникам с особыми образовательными потребностями. Он ответственен за оптимальное использование различных методов и ресурсов помощи, доступных в школе. Кроме того, он может вести специальные занятия, совместно с учителем-предметником разрабатывать индивидуальные программы обучения.

Кроме всего прочего общеобразовательные школы могут также получать поддержку от школ специальных.

**Испания**

Декрет № 969/1995 определил структуру помощи ученикам, имеющим особые образовательные потребности. При необходимости школа может запросить у местных органов управления образованием любой вид помощи для тех учеников, которым она требуется. Учителя всегда остаются ответственными за организацию работы в классе, оценку знаний и поддержание контакта с семьей (информация, сотрудничество, совместная работа и т.д.). Учитель-предметник работает совместно с привлекающимися специалистами (логопедами, консультантами, специальными педагогами, физиотерапевтами и т. д.).

Общеобразовательная школа может претендовать на поддержку внешнюю и внутреннюю. Первую предоставляют местные службы «Психолого-педагогической поддержки» (EOEP), которые курируют различные учебные заведения. Сотрудники EOEP отвечают за психолого-образовательную оценку учеников; рекомендуют учителю и школьно-преподавательскому составу, какие следует принимать меры; отслеживают динамику обучения детей с особыми образовательными потребностями; работают с семьей.

Второй тип помощи — внутришкольная поддержка. В штате всех начальных учебных заведений есть коррекционный педагог для помощи в обучении. Когда бы ученик с особыми образовательными потребностями не был интегрирован в начальную или среднюю школу, он получит необходимую профессиональную помощь, в том числе в лице специального педагога по профилю имеющегося нарушения.

Поддержка может предоставляться учителям при дифференциации и применении учебной программы для класса. Для этого могут привлекаться различные профессионалы: преподающий психолог, специалист преподаватель, логопед и т.д. Они же могут помочь ребенку адаптироваться в условиях школы, разработать для него индивидуальную образовательную программу. Поддержка может быть также сосредоточена на консультировании по выбору используемых методов и техник обучения.

**Италия**

Закон 104/1992, вводя полную образовательную интеграцию, предусмотрел сопровождение ученика с особыми образовательными потребностями специальным педагогом. Наличие у него таких потребностей должно быть официально установлено (Декрет от 24 февраля 1994 года).

В штате дошкольных учреждений, начальной и средней школы есть ассистенты учителя, которые наравне с основными педагогами несут ответственность за качество обучения всех воспитанников учебного заведения. Ассистенты (помощники учителя) могут работать с учениками в классе или вне него, индивидуально или в малых группах. Вместе с основным педагогом они составляют индивидуальный учебный план для каждого интегрированного ученика, участвуют в его реализации.

На местном уровне под контролем Образовательного департамента Провинции при необходимости создаются так называемые рабочие группы. В них входят школьные инспекторы, различные специалисты, представители ассоциаций инвалидов. Задача рабочих групп состоит в том, чтобы отслеживать и оценивать работу муниципальных школ по организации интегрированного обучения, а также помогать в его организации, консультировать школьную администрацию и педагогов. При необходимости поддержка может осуществляться силами муниципальных служб здравоохранения.

**Люксембург**

Закон 1994 года, предусматривает для учеников с особыми образовательными потребностями различные формы школьного обучения. В нем же юридически закреплены организационные формы их сопровождения. В условиях общеобразовательной школы помощь интегрированному ребенку оказывает не штатный специальный педагог, а так называемый «вспомогательный персонал». Его составляют специальные педагоги, профессиональные терапевты, специальные инструкторы (в т.ч. методисты ЛФК), психотерапевты, логопеды, которые не являются преподавателями школьных дисциплин, но имеют общепедагогическую подготовку. Представители вспомогательного персонала являются специалистами в сфере обучения и коррекции (реабилитации). По мнению авторов закона, подобное разделение ответственности на практике дает хорошие результаты. Школьный учитель непосредственно отвечает за общую работу класса и не должен волноваться о проблемах разделения ответственности за методы классного обучения интегрированных учащихся. Необходимую дополнительную информацию (инструкции) ему должны давать члены вспомогательного персонала. Помощь предоставляется Амбулаторным реабилитационным департаментом (SREA), который несет ответственность за предоставление помощи в классе и имеет дело непосредственно со школьными инспекторами и учителями.

**Нидерланды**

Сопровождение интегрированных учащихся обеспечивается коррекционными педагогами, приходящими из специальных школ. Они же консультируют педагогов и администрацию общеобразовательных учебных заведений. Педагоги специальных школ, призываемые в обычную школу, помогают учителям в разработке учебных планов для интегрированных учащихся, обеспечивают их дополнительным учебным материалом, а также индивидуально занимаются с учениками, имеющими те или иные нарушения.

В качестве куратора может привлекаться и штат общеобразовательной школы, имеющий большой опыт организации интегрированного обучения. В подобных случаях поддержка оказывается в форме информирования учителей о характере индивидуальных образовательных потребностях и предоставления дополнительных учебных материалов. Общеобразовательная школа может обратиться за увеличением бюджета и ввести в штат «вспомогательного преподавателя», на которого ляжет ответственность за предоставление непосредственной помощи и поддержки интегрированным ученикам. Исполнение функций вспомогательного преподавателя может быть возложено на одного из учителей общеобразовательной школы.

Отбор претендентов на интегрированное обучение достаточно строг. Его обеспечивают специальные школы, рекомендуя к переводу в учебном заведении общего типа тех детей, которые способны демонстрировать хорошие результаты.

Затрудняет организацию интегрированного обучения законодательная фиксация сопровождения по времени. Гарантированное бюджетное финансирование услуг привлекаемых специалистов рассчитано на определенный срок. Так, сопровождение учащихся с физическими недостатками силами приходящих педагогов ограничено двумя годами. По истечении этого времени, школа вынуждена самостоятельно искать способ организации сопровождения интегрированных учеников. Таким образом, даже при соответствующем бюджетном субсидировании сопровождения интегрированных учеников общеобразовательное учебное заведение на определенном этапе сталкивается с финансовыми проблемами в обеспечении качественной помощи детям с особыми образовательными потребностями.

Другой проблемой является ограниченная возможность учителей массовых школ посещать краткосрочные вводные курсы, знакомящие со спецификой работы с детьми, имеющими те или иные физическими недостатками. На момент подготовки Национального доклада (1999) учителя общеобразовательных учреждений получали необходимую информацию преимущественно от приходящих педагогов специальных школ. В качестве наиболее эффективных с точки зрения повышения квалификации учителей, работающих с интегрированными учениками, называют региональные курсы.

**Норвегия**

Сопровождениеобеспечивается Образовательной психологической службой(EPS),сотрудники которой оказывают консультативные услуги учебным заведениям и родителям. Обсуждается содержание, уровень и организационные формы специального обучения. EPS несет основную ответственность за консультирование учителей в их повседневной работе с учениками. В случаях, когда сотрудникам EPS не хватает специфических знаний, они могут обратиться за помощью в один из *Национальных ресурсных центров*. Эти центры также организуют профильные краткосрочные курсы повышения квалификации педагогов общеобразовательных школ.

Ответственность за всех учащихся класса возложена на учителя, который, как правило, имеет специального ассистента, помогающего в работе с интегрированными детьми. Специальный учитель-ассистент может привлекаться на неполный или полный рабочий день. В его обязанности может входить присутствие на уроках и/или физическое сопровождение ученика на переменах.

**Португалия**

Поддержка интегрированного ученика обеспечивается школьным учителем непосредственно в классе. Именно он несет ответственность за прохождение учебной программы. В классе может оказаться несколько учеников, имеющих несходные проблемы (стойкие трудности в обучении, нарушение поведения и т. д.), к решению которых учитель не подготовлен. Он может не знать, какого рода затруднения испытывает ребенок, не всегда владеет профессиональными знаниями для организации дифференцированного индивидуального обучения. Педагоги общеобразовательных школ нуждаются в индивидуальных программах для учеников, в овладении навыками использования вспомогательных технических средств и новых технологий в их каждодневной практике обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Закон 1997 г. («Despacho Conjunto №105/97») повысил ответственность общеобразовательной школы за качество обучения интегрированных учеников. Его принятие было обусловлено стремлением изменить представление о ресурсах, необходимых школе. Признано, что вместо привлечения специалистов извне следует иначе комплектовать штат общеобразовательной школы. Изменение кадровой политики призвано обеспечивать более гибкую и организованную поддержку учителей-предметников, способствовать созданию внутри школы специальной команды, обеспечивающей консультирование предметников в их работе.

Основной функцией специальных педагогов, которые при необходимости могут работать в разных школах, является: сотрудничество с завучем и школой в целом, а также с преподавателями класса, в котором учится интегрированный ребенок. Специалист помогает учителю гибко перестраивать учебную программу; дифференцировать ее в соответствии с возможности ученика, использовать специальные методы обучения.

**Финляндия**

Сопровождение интегрированных детей обеспечивается работниками школьной медицинской службы и службой образования местных органов самоуправления. Первая отвечает за программу поддержки, которая осуществляется различными специалистами и терапевтами (логопедами, психотерапевтами, психомоторными терапевтами и т.д.). Вторая — призвана обеспечивать необходимые условия обучения для интегрированных учеников. В случае необходимости учебная программа может быть адаптирована в соответствии с возможностями ребенка. Для каждого ученика, переведенного на специальное обучение, составляется индивидуальный план, учитывающий требующееся ему учебное расписание. Учебный план создается всей командой, отвечающей за благополучие ребенка, сообща. В команду входит сам ученик, его родители, все работающие с ним педагоги, специалисты и эксперты. Ученик может посещать основную учебную группу все время или только некоторые уроки. В школьном штате есть специальные педагоги, социальные работники и консультанты, все они оказывают помощь учителю. Специальный преподаватель может приходить в основную группу, чтобы помогать классному учителю и его ассистенту, а также брать ученика на специальные групповые или индивидуальные занятия. Участвовать в проведении урока могут при необходимости и другие специалисты (логопед, методист ЛФК и т.п.), правда, обычно они проводят лечение на индивидуальной основе.

**Франция**

Работая с интегрированным учеником, учителя могут обращаться за помощью в специализированные вспомогательные структуры, которые включают школьных психологов и специальных педагогов. Привлекаемые сотрудники должны оказывать помощь учащимся, которые временно или постоянно испытывают трудности в специфической области или во всей своей школьной деятельности, а также детям с нарушениями развития, интегрированным в обычный класс. Специалисты могут привлекаться из департаментов различного подчинения (Здравоохранения, Социальных вопросов, Образования). Каждый из них предоставляет ученику поддержку на кратковременной или долгосрочной основе, а также помогает учителю и всем сотрудникам школы.

**Швеция**

Родителей и школьных учителей консультирует специальный педагог муниципального Центра детской абилитации, действующего при Совете округа. Исходя из возможностей ребенка, они вместе составляют индивидуальный учебный план, за исполнение которого отвечает учитель школы. При необходимости в класс приглашается педагог-ассистент. *Шведское Агентство специального образования* (SIH) также ответственно за предоставление консультаций и поддержку семей и школ; на практике консультирование осуществляет советник, курирующий конкретного ребенка. Советник SIH дает рекомендации, касающиеся, например, учебных материалов; помогает муниципальным властям организовывать оптимально обучение учеников с особыми образовательными потребностями. На базе школы для учителей-предметников при необходимости могут организовываться краткие курсы повышения квалификации (с учетом нужд и особенностей учеников, интегрированных в их класс).

Выводы

Анализ Национальных докладов позволил сотрудникам Европейского агентства развития сделать некоторые обобщающие выводы о практике сопровождения учеников с особыми образовательными потребностями, интегрированных в общеобразовательные школы:

1. В одних западноевропейских странах сопровождение обеспечивается «внутришкольно», т.е. специалистами разного профиля, являющимися штатными сотрудниками учебного заведения. В других эта ответственность возлагается на внешкольные специализированные службы и приходящих специальных педагогов. В последнем случае важна роль специальных школ, так как именно они играют ключевую роль в поддержке учителей-предметников и интегрированных учеников.

2. Из 17 стран, представивших Национальные доклады, в шести поддержка, прежде всего, адресована учителям, в чьих классах есть интегрированные дети, и школе. В других 11 странах поддержка в основном адресована учащимся. Однако почти во всех докладах отмечается значимость оказания помощи не только ученику, но и работающим с ним преподавателям.

3. Согласно Национальным докладам повсеместно поддержка осуществляется в школе, а характер помощи зависит от индивидуальных образовательных потребностей конкретного ребенка. В некоторых странах возможно сопровождение как в классе, так и вне класса. В ряде стран помощь оказывается не только в школе, но за ее пределами. В этом случае в сопровождение вовлекаются внешние службы (как правило, это касается некоторых методов лечения). Учитель также может получать поддержку не только в учебном заведении, но и за его пределами, для чего имеются специальные службы. Сотрудники тех же (внешних) служб в некоторых странах оказывают консультативную помощь родителям.

4. Существует как минимум четыре основных формы поддержки:

- превентивные меры;

- информационно-консультативная поддержка (характеристика имеющихся у ребенка трудностей, знакомство со специальными учебными материалами, техническими средствами обучения, методиками специального обучения и т.п.);

- дифференциация (индивидуализация, адаптация) учебной программы и процесса обучения);

- улучшение условий обучения и пребывания интегрированного ребенка в школе (консультирование учителей и администрации специалистами, повышение квалификации, разделение ответственности).

5. Основные стратегии организации поддержки — предоставление общей и специфической информации, вовлечение в действие, изменение системы школьного образования.

Итак, как мы видели, в странах Западной Европы нет единых подходов и правил организации сопровождения и поддержки детей с особыми образовательными потребностями, интегрированными в общеобразовательные учреждения. Даже государства со сложившимся гражданским обществом, развитой экономикой и высоким уровнем жизни по-разному понимают и решают проблемы интеграции: кто, кому, где и как предоставляет поддержку, какой она может быть.

Кто предоставляет поддержку? В одних странах это штатные специалисты учебного заведения принимающего интегрированного ученика, в других – специалисты извне. В этом случае спецшколы – через своих учителей – играют ключевую роль в поддержке основных преподавателей и интегрированных учеников.

Кому предоставляется поддержка? В основном она адресована учащимся, хотя шесть стран предпочитают помогать учителям-предметникам. Вместе с тем повсеместно прослеживается тенденция усиления поддержки школьного учителя.

Где предоставляется поддержка? Образовательная поддержка ученика повсеместно обеспечивается в школе. Ее масштаб и глубина зависят от потребностей конкретного ребенка. Ряд стран предусматривает оказание помощи как в классе, так и вне класса, она может осуществляться и вне школы. В этом случае привлекаются внешние службы, как правило, в ситуации необходимости некоторых лечебных методов. По отношению к преподавателям поддержка может быть предоставлена в школе, как часть командной работы или извне. В случае предоставления поддержки внешними службами, ее получают и родители.

Какая поддержка предоставляется? Прослеживаются четыре основных формы деятельности: 1) Превентивные меры. 2) Информационная поддержка, достаточно разнообразная по своей направленности и содержанию. 3) Дифференциация/адаптация учебной программы и процесса обучения к индивидуальным возможностям ученика. 4) Усовершенствование общеобразовательной школы под нужды интегрируемых в нее учеников (включая специальную подготовку предметников, разделение ответственности педагогов).

Как предоставляется поддержка? Страны Западной Европы наметили три основных направления: предоставление информации (общей и специфической); вовлечение в действие; изменение школьных систем.

**Литература:**

1. Ольсен Х. «Включенное образование – стратегия для достижения образования для всех. Актуальные проблемы интегрированного обучения. М.: Права человека, 2001.

2. Teacher Support / Organisation of Support for Teaches Working with Special Needs in Mainstream Education. Trends in 17 European Countries / Editor: V.Soriano / Denmark, 1999.

**Диалог о значимости непрерывающегося диалога об изменении отношения общества к детям с ограниченными возможностями здоровья**

X. Д. Андерсон, психолог, университет г. Упсала

Л. Мак Элеве, заведующая отделом Национального управления социального обеспечения и здравоохранения Швеции

Хелена: Мы обе, Лена и я, изучали психологию в университете города Упсала в начале 70-х годов прошлого века.

Лена: Мы защитили дипломы практически одновременно, после шести лет обучения. На практических занятиях нам обеим пришлось работать с людьми с нарушениями развития. Затем мне посчастливилось получить работу психолога в Центре помощи людям с нарушениями развития.

Хелена: А сейчас Вы являетесь одним из руководителей Управления социального обеспечения и здравоохранения Швеции.

Лена: А Вы, Хелена, психолог и психотерапевт в Академическом госпитале Упсалы.

Хелена: По прошествии 30 лет, как Вы думаете, что было наиболее важным в Вашем психологическом образовании?

Лена: Для меня самой важной, пожалуй, оказалась практическое знакомство с только зарождавшейся в Швеции организацией помощи людям с нарушениями развития. А что было важно для Вас?

Хелена: Для меня - встреча с детьми с серьезными функциональными нарушениями и недостатками развития, - до того я никогда не встречала подобных детей. Я научилась тому, что они – такие же дети, к которым начинаешь испытывать привязанность, что которые имеют свою индивидуальность и такую же человеческую ценность, что и другие.

Лена: А потом, как я знаю, Ваш первенец оказался ребенком с нарушениями развития?

Хелена: Да, спустя 6 лет у нас с мужем родился сын с синдромом Дауна. Ему сейчас 27 лет.

Лена: Помните свои тогдашние первые ощущения?

Хелена: Естественно, я была очень расстроена, но сильнее всего запомнилось отношение окружающих к нашему малышу. Первое время его окружением была больница. Акушерки и врачи заботились о нем так же заботливо и компетентно, как и о других младенцах родильного отделения. Каждый малыш лежал в своем кувезе, я помню врача, который, осторожно погладив нашего сына по спинке, сказал: "У вас родился прекрасный мальчик". Он был такой же пациент, как и другие дети, не только для меня, матери, но и для этих представителей общества – медицинского персонала.

Лена: Подобное отношение закреплено в современном законодательстве

Хелена: Что Вы имеете в виду?

Лена: Основой шведского здравоохранения является то, что все граждане страны пользуются медицинскими услугами на равных условиях. Те, кто больше нуждается в помощи, получают ее раньше, и это не зависит от общественного положения человека, его возраста или характера возникшего функционального нарушения. Точно также в законах, которые регулируют действия властей на муниципальном уровне, подчеркивается равная ценность всех людей.

Хелена: Будучи молодым специалистом, я не думала, что когда-то стану так ценить подобные законы, как я это делаю сейчас. Для людей с функциональными нарушениями, как и для их близких, в момент поиска какой-либо помощи или поддержки важно знать, что закон на их стороне. В нашей семье наши двое детей и оба одинаково важны, одинаково любимы. Наша 25-летняя дочь недавно окончила университет и стала инженером. Наш 27-летний сын, имеющий синдром Дауна, вместе с 4 другими молодыми людьми с нарушениями развития оказывает помощь в большом продуктовом магазине. Подобное отношение общества закреплено законодательно, оба моих ребенка социально одинаково важны и имеют одинаковую ценность.

Лена: Да, основополагающая ценность - это уважение каждого отдельного индивида. Любой человек имеет свою ценность, которая одинакова для всех. Упрощая, можно сказать, что ценность человека равняется единице и не может быть меньше или больше для кого-то.

Иногда я встречаю людей, которые спрашивают: «Почему дети с серьезными функциональными нарушениями должны ходить в школу? Они ведь не могут научиться писать и читать». Как бы Вы ответили на подобный вопрос?

Хелена: Прежде всего, я бы напомнила, что с 1968 года в стране действует закон, по которому все дети имеют право и обязанность посещать школу. Я скажу также, что радуюсь тому, что все дети могут развиваться и при правильной педагогической поддержке и стимуляции двигаться вперед. Я могу рассказать о радости, которую, как мать, переживала каждый раз, когда наш Пелле научался чему-нибудь новому. О испытанной за него гордости, когда он в младенчестве после недель специальных домашних занятий – им нас научил инструктор лечебной физкультуры, - наконец сел прямо. Или когда в третьем классе учитель, сам светясь от радости, рассказал, что наш сын «расколол» код важный для чтения и теперь может читать слова из двух букв. За свои успехи Пелле не получит диплом, но они свидетельствуют, что стимуляция и обучение дают плоды.

А как Вы - государственная служащая и представитель власти - отвечаете на вопрос, почему все дети должны ходить в школу?

Лена: Я объясняю: все дети и даже взрослые могут развиваться. Дети с серьезными функциональными нарушениями нуждаются в хороших и компетентных педагогах так же, как и их нормально развевающиеся сверстники. Необходимо определить, на каком уровне развития находится ребенок и правильно стимулировать его, чтобы он мог продвинуться еще на шаг. Думаю, обучать детей, которые могут учиться сами, менее сложная задача.

Хелена: Да, разумеется. Тем ученикам, которым трудно учиться, нужны высококвалифицированные педагоги. Но вернемся к законодательству и закону о всеобщем обучении, подразумевающему и обучение детей с функциональными нарушениями. Наша семья имеет пользу от этого закона. И наш сын, как молодой человек с нарушениями развития, также имеет пользу от него. Меня беспокоит то, что в последнее время закон не исполняется, те от кого это зависит, пытаются сэкономить, на чем только можно. Часты попытки не делать того, на что нужны средства из бюджета. Как Вы в Управлении социального обеспечения и здравоохранения можете противостоять подобной тенденции?

Лена: Действующее законодательство, на мой взгляд, хорошо во многих отношениях, но я должна с сожалением констатировать, что в муниципалитетах (коммунах) оно не всегда выполняется. Как государственное учреждение надзора, мы должны постоянно следить, чтобы муниципалитеты и областные органы самоуправления (ландстинги) следовали законам, которые принял парламент (риксдаг). Другая наша задача – давать муниципалитетам рекомендации, в какой форме должна проявляться эта деятельность.

В Швеции ответственность возложена на коммуны, и в некоторых маленьких коммунах подчас трудно найти компетентных специалистов и средства. Для того чтобы закон работал на местах, необходима компетенция, а она не всегда есть. Под компетенцией я подразумеваю фактические знания об особых потребностях детей с функциональными нарушениями, в том числе, осознание того, какие ценности защищает закон.

Хелена: Даже я, член и активист общественного объединения инвалидов, постоянно должна помнить об основополагающих ценностях. Мы с особым вниманием должны оценивать планы и решения, которые принимаются коммунами в отношении людей с функциональными нарушениями. Мы замечаем раз за разом, что должны напоминать политикам и чиновникам об основах и идеях, на которых базируются наши требования и пожелания: равная ценность людей. Люди с функциональными нарушениями имеют законное основание рассчитывать на помощи общества в достижении хороших жизненных условий. Чтобы эта мысль была усвоена обществом и представителями исполнительной власти, мы должны говорить об этом постоянно, должны вести диалог по этой проблеме в семье, в добровольных объединениях, а также при встречах с политиками и чиновниками.

Лена: Насколько значимы добровольные организации инвалидов для Вас, как для родителя?

Хелена: Их роль трудно переоценить! Для меня и моего мужа встреча с другими родителями в подобной ситуации была крайне важна. Благодаря общению с другими семьями я научилась многому, с одной стороны, то были важные практические и конкретные советы, с другой, в сравнении я многое поняла о собственной позиции и ценностях. Прежде «равная ценность людей» воспринималась понятной, но несколько абстрактной идеей. Впоследствии то, что воспринималось умозрительно, внезапно обрело конкретное содержание в моей повседневной жизни и жизни моей семьи. Я убеждена, что те родители, которые объединились в разных городах Швеции в 50-е годы, думали так же.

Лена: Мой опыт показывает, что, объединяясь, родители обретают необоримую силу. Как официальное лицо я, подчас, даже испытываю страх перед этой силой.

Хелена: Приятно это слышать, потому что не всегда мы чувствуем себя столь влиятельными и сильными.

Лена: В чем проявляется сотрудничество Вашей общественной организации с коммуной в настоящее время?

Хелена: Когда члены организации приходят к чиновникам и политикам для разговора и диалога по какому-то вопросу, касающемуся помощи людям с нарушениями развития, то представители власти понимают, что пришедший говорит от имени многих семей. В коммуне к нам прислушиваются не всегда, но достаточно часто, следовательно, имеет смысл продолжать диалог. Важно, что в последние годы в подобном диалоге с местной властью участвуют не только родители. Люди, имеющие нарушения, сами могут встречаться с политиками и чиновниками, они могут высказывать собственную точку зрения по касающимся их вопросам: занятия каждого дня, работа, жилье, помощь в свободное время и т.п.

Лена: Похожий диалог с добровольными организациями инвалидов ведется и на национальном уровне. Люди, имеющие нарушения, часто очень изобретательны в ведении диалога. Они способны привлекать население на свою сторону, способны завоевывать общественное мнение, особенно если государство предлагает преобразования, приводящие к ухудшению. Отдельная проблема состоит в том, что некоторые люди более зависимы от общества и в то же время не представляют интереса при проведении выборов, так как их относительно мало. Кто-то назвал это черной дырой демократии.

Хелена: Но на это обстоятельство можно взглянуть и иначе: факт ведения диалога демонстрирует уважение и признание ценности тех людей, о которых идет речь. Или я приукрашиваю?

Лена: Нет, я так не думаю. В нашей стране добровольные организации инвалидов получают государственные субсидии, которые идут на информационную и политическую работу в интересах инвалидов. Эти субсидии могут рассматриваться как показатель важности того, чтобы все люди могли заявить о себе. Говоря высокопарно, эти деньги являются поддержкой демократии.

Хелена: Строки закона об обязанности кооперации с людьми с функциональными нарушениями, их близкими и с организациями, которые их представляют, свидетельствуют о том же.

Диалог не должен и не будет закончен! Диалог в семье, между родителями, в неправительственных организациях инвалидов, а также между этими организациями и органами государственной власти и должностными лицами разных уровней в нашем обществе. Он должен продолжаться для сохранения и развития точки зрения и отношения к людям с нарушениями развития и другими функциональными нарушениями. Помощь им со стороны общества и близких базируется на очевидном утверждении о равной ценности индивидов.

Лена: И очень важно для демократии, чтобы все люди могли высказаться.

Специальное образование в Латвии

Б. Юрисоне, Министерство образования и науки Латвии

И. Янсоне, Ассоциация работников специальных школ Латвии

Основополагающие цели и направления специального образования утверждены законом Латвийской Республики «Об образовании», законом о всеобщем образовании, а также представлены в концепции развития специального образования, утвержденной Министерством образования и науки в 1997 году. Обеспечение специального образования регламентируют нормативные акты кабинета Министров Латвийской Республики, утвержденные в 2001 году:

1. «Положение о компетенции государственной педагогически медицинской комиссии и о компетенции педагогически медицинских комиссий самоуправлений».

2. «Положение о принятии учащихся в школы-интернаты, специальные учебные заведения и в специальные группы дошкольных учреждений».

3. «Постановление об упорядочении финансирования специальных учебных заведений, специальных классов общеобразовательных школ и школ – интернатов».

Министерство Образования и науки издало ряд указов, которые определяют пути развития специального образования. Прежде всего, это положение «Об утверждении образцовых программ по специальному образованию» и положение «О работе Государственной педагогической медицинской комиссии самоуправления». Кроме того, на стадии разработки находится ряд проектов постановлений:

«Правила обеспечения общеобразовательных школ, в которых будут интегрироваться учащиеся со специальными потребностями». «Критерии и порядок, по которым специальные школы получают статус специальная школа – центр развития».

Главной задачей специального обучения в Латвии ставится предоставление людям со специальными потребностями возможности получить академические знания по всем общеобразовательным предметам, а также до профессиональную (трудовую) и профессиональную подготовку. Акцент делается на прикладном (практическом) аспекте специального обучения.

Специальные учебные заведения должны создавать возможности и условия, чтобы ребёнок со специальными потребностями смог бы получить самое лучшее образование, соответствующее состоянию его здоровья, возможностям и уровням развития, подготовить его к жизни и интеграции в обществе – это и является главной задачей специальных учебных заведений Латвийской Республики.

В 2002/2003 учебном году в Латвии действовало 63 специальных учебных заведения, в них и в специальных классах общеобразовательных школ учатся 10055 учащихся с разными специальными потребностями. Взят курс на создание классов для детей со специальными потребностями при общеобразовательных школах по месту их проживания, на создание инклюзивных школ. В 2003/2004 учебном году в специальных классах общеобразовательных школ учатся 792 ученика.

Многие специальные учебные заведения постепенно становятся школами, обеспечивающими интегрированное обучение. Работа специальных учебных заведений – центров развития по способствованию интеграционного образования оценивается позитивно. Все специальные учебные заведения в Латвии работают над расширением функций своих школ и над способствованием сотрудничества с общеобразовательными учебными заведениями и с заведениями по профессиональному обучению, в которых учатся дети со специальными потребностями.

***Комплектование школ, Педагогически медицинские комиссии.***

Педагогически медицинские комиссии (ПМК) работают в каждом районе Латвии. Работой ПМК руководит Министерство образования и науки, организует и координирует её местные самоуправления. Задачей ПМК является квалифицированное комплектование специальных учебных заведений, чтобы в них направлялись исключительно те дети, которые по состоянию здоровья или уровню развития не могут получить необходимую коррекционную и медицинскую помощь в стенах общеобразовательного учреждения.

Содержание специального обучения построено так, чтобы ребенок в соответствии со своим состоянием здоровья и возможностями получил бы практико-ориентированное образование. Итогом специального обучения должно стать:

- овладение необходимыми бытовыми навыками;

- получение профессиональное образование;

- подготовка к социальной жизни, к трудовой деятельности (в соответствии здоровья) для полного или частичного самообеспечения.

***Активности в сфере специального образования.***

Латвия участвует в 3 международных проектах, объединяющих страны Северной Европы. Реализация проектов должна способствовать интеграции детей со специальными потребностями в общеобразовательные и профессиональные учебные заведения, а также улучшению функционирования специальных школ. Руководят проектами специалисты из Норвегии и Исландии.

В проекте «Образование педагогов Латвии в 2002 – 2003 годах (Норвегия)» участвуют:

1) общеобразовательные заведения, имеющие либо классы для детей со специальными нуждами, либо интегрированных в обычные классы учеников со специальными потребностями,

2) специальные учебные заведения, которые уже преобразуются в интегрированные школы,

3) педагогические вузы.

Итогом проекта планируется:

1) развитие продуктивного сотрудничества между общеобразовательными и специальными учебными заведениями, а также педагогическими вузами,

2) расширение партнерства Латвийских педагогических вузов с университетами Осло и Рейкьявика в целях создания общей образовательной программы подготовки педагогов для работы с детьми со специальными нуждами,

3) подготовка педагогов к исполнению образовательного закона, который предусматривает, что человек со специальными потребностями может получить образование в любом учебном заведении государства.

Совместный с Исландией проект «Подготовка детей со специальными потребностями к обучению в специальной школе и интеграция в профессионально образовательную систему» направлен на:

1) улучшение сотрудничества специальных, профессиональных учебных заведений и университета сельского хозяйства;

2) подготовку педагогов профессиональных учебных заведений к работе с учениками со специальными потребностями;

3) интеграцию этих учащихся в систему профтехобразования;

4) создание городской и сельской модели профессиональной подготовки молодежи со специальными потребностями максимально, модели подготовки этих людей к независимой взрослой жизни.

Латвийско-Австрийский проект объединил и общеобразовательные учебные заведения двух стран, а также Латвийский университет Педагогии и психологии. Данный проект должен способствовать сотрудничеству учебных заведений обеих стран; знакомству педагогов Латвии с опытом Австрии по специальному образованию. В рамках проекта проходят профильные семинары и курсы.

Дальнейшие тенденции развития специального образования.

1. Специальные учебные заведения имеют некоторые преимущества. Это – большой конкретный педагогический опыт в работе с детьми со специальными потребностями, соответствующие программы образования, планы, материально–техническая база, возможность проведения трудового и профессионального обучения, тесное сотрудничество педагогов и медиков в стенах одного учреждения.

Уже несколько лет почти все специальные учебные заведения в Латвии сотрудничают с общеобразовательными учебными заведениями, предлагают методическую и практическую помощь педагогам, родителям и ученикам, интегрированным в образовательные учебные заведения.

В будущем специальные учебные заведения параллельно своим прямым обязанностям будут выполнять функции консультационных центров, разрабатывать учебные программы и программы по профессиональной подготовке, будут участвовать в переподготовке и повышении квалификации педагогов.

2. Для реализации новой политики в сфере образования детей и взрослых с особыми потребностями, политики, отвечающей духу и букве современных международных документов, необходимо создать систему опоры специального образования в Латвии. Названная система возникла при поддержке Германии в 1996 году, тогда 5 специальных школ Латвии получили статус Центров специального образования. Подготовлен проект постановления кабинета Министров: «Критерии и порядок, по которым специальное учебное заведение получает статус центра развития – «Специальная школа - центр развития». Принятие этого документа, будет способствовать повышению полномочий Центров.

Центры смогут укреплять и развивать сотрудничество между общеобразовательными, профессиональными и специальными учебными заведениями. В них педагоги смогут получить необходимые рекомендации и консультации.

Для создания соответствующей опорной системы специальному образованию в Латвии (учитывая реальные условия и возможности) первоочередное внимание будет обращено на исследование следующих проблем:

1) обеспечение детей со специальными потребностями образованием в учебных заведениях в границах региона проживания;

2) сопровождение ребенка со специальными потребностями в специальном классе общеобразовательного учебного заведения, в интегративном классе;

3) подготовка детей и молодежи со специальными потребностями к жизни в обществе, их интеграция их в систему профессионально-технического обучения;

4) создание опорной системы для специального образования в Латвии;

5) дальнейшее развитие специальных учебных заведений.

В рамках проекта сотрудничества северных государств и стран Балтии будет начат новый проект по улучшению компетенции ПМК, совершенствованию педагогически психологической диагностики. Особое внимание будет обращено на улучшение качества работы ПМК и повышение их ответственности за соответствие диагноза реальной ситуации (действительности) и интересом ребёнка.

В целях поддержания интегративных процессов предполагается создавать необходимые условия в общеобразовательных учреждениях, чтобы дети со специальными потребностями могли обучаться по месту жительства. Открытие в обычных дошкольных и школьных заведениях классов для детей с тяжелой степенью нарушения, с глубокой умственной недостаточностью или комплексным нарушением позволит каждому ребенку реализовать своё право на образование и исключит необходимость направлять его в особое учреждение.

1. Текст Доклада адаптирован с точки зрения принятой в России терминологии и в необходимых случаях прокомментирован. Эти правки, а также небольшие структурные изменения оригинала особо не оговариваются (прим. переводчика). [↑](#footnote-ref-1)
2. Группы для поддержки по возможности указаны в порядке приоритетности. [↑](#footnote-ref-2)
3. Имеется в виду стандартный учебный материал, интерпретированный и адаптированный ассистентом в соответствии с особенностями развития и возможностями интегрированного ученика. [↑](#footnote-ref-3)