



Организация
Объединенных Наций по
вопросам образования,
науки и культуры



Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования

**Руководящие принципы
политики в области
инклюзивного образования**

Опубликовано Организацией Объединенных Наций
по вопросам образования, науки и культуры
7, place de Fontenoy
75325 Paris 07 SP France

© ЮНЕСКО 2009 г.
Все права защищены
Напечатано во Франции

ED-2009/WS/31

Содержание

Предисловие	4
Часть I Инклюзивное образование: обоснование и история возникновения и развития концепции	5
I.1 Введение	5
I.1.1 Контекст	5
I.1.2 Цели и обоснование	7
I.1.3 Структура	8
I.2 Инклюзивное образование	8
I.2.1 Что представляет собой инклюзивное образование?	8
I.2.2 Инклюзивность и качество образования – две стороны одной медали	10
I.2.3 Инклюзивность и рентабельность образования	11
Часть II Продвижение политики вперед	14
II.1 Развитие систем инклюзивного образования	14
II.2 Вызовы для лиц, ответственных за разработку политики	16
II.2.1 Изменение установок в качестве первого шага к разработке эффективной политики	18
II.2.2 Разработка инклюзивных учебных программ/планов.....	18
II.2.3 Учителя и учебная среда	20
II.2.4 Поддержка политического цикла	22
Приложение I Цели в области образования для всех (ОДВ)	27
Приложение 2 Цели в области развития (ЦРТ)	28
Приложение 3 Конвенции, декларации и рекомендации, относящиеся к инклюзивному образованию	29
Библиография и справочные материалы	33

Предисловие

В последние годы концепция и практика инклюзивного образования стали более значимыми. В международном плане термин «инклюзивное образование» все чаще толкуется более широко в качестве реформы, направленной на поддержку и поощрение разнообразия среди всех учащихся¹.

Инклюзивное образование представляет собой процесс, связанный с преобразованиями в школах и в других центрах обучения, работа которых охватывает всех детей, в том числе мальчиков и девочек, учащихся из этнических и языковых меньшинств, населения, проживающего в сельской местности, тех детей, которые затронуты ВИЧ и СПИДом, а также детей-инвалидов и детей, сталкивающихся с трудностями в обучении, и призванный предоставить возможности обучения всем молодым людям и взрослым. Его цель заключается в ликвидации социального отчуждения, являющегося следствием различного рода негативных отношений и отсутствия должного реагирования на различия по признаку расы, экономического положения, социальной принадлежности, этнического происхождения, языка, религии, пола, сексуальной ориентации и индивидуальных способностей. Процесс образования осуществляется во многих странах в форме как формального, так и неформального обучения, а также внутри семей и в рамках более широкого сообщества. Соответственно, инклюзивное образование не является каким-то второстепенным вопросом, а играет решающую роль в обеспечении высококачественного образования для всех учащихся и в создании более инклюзивных обществ. Инклюзивное образование играет важную роль в достижении социального равенства и является одним из элементов обучения на протяжении всей жизни человека.

В области образования для всех достигнут существенный прогресс, о чем свидетельствуют выросшие показатели доступа к образованию и охвата образованием во многих странах и регионах. Тем не менее, представляется очевидным, что должны быть приняты новые стратегии и методы обучения для 75 миллионов детей², которые по-прежнему не охвачены школьным образованием, 774 миллиона взрослых, не обладающих базовыми навыками грамотности, и бесчисленного множества тех учащихся, которые хотя и посещают школу, не обязательно получают при этом качественное образование³. С точки зрения проводимой политики инклюзивное образование подразумевает применение целостного подхода к реформе образования, меняющего отношение системы образования к проблеме социального отчуждения. Без четких, единых национальных стратегий, направленных на охват всех учащихся, многим странам не удастся достигнуть целей образования для всех (ОДВ) к 2015 году, что серьезным образом скажется и на достижении целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия (ЦРТ).

Настоящие Руководящие принципы обсуждались в ходе заседания, которое проводилось параллельно с Международной конференцией по образованию в Женеве в ноябре 2008 г.; рекомендации участников заседания были учтены в окончательном тексте этого документа. Мы надеемся, что эти руководящие принципы станут ориентиром для разработчиков политики, учителей и учащихся, руководителей общин и членов гражданского общества в их усилиях, направленных на содействие применению более эффективных стратегий для достижения целей ОДВ.



Николас Барнетт
Заместитель Генерального директора по вопросам образования

1. J. Kugelmass. 2004 *What is a Culture of Inclusion?* School of Education and Human Development Binghamton University, USA.
2. ЮНЕСКО, 2008 г. *Всемирный доклад по мониторингу ОДВ*. «Добьемся ли мы успеха?». Париж, ЮНЕСКО.
3. См. выше.

Инклюзивное образование: обоснование и история возникновения и развития концепции

I.1 Введение

I.1.1 Контекст

В сегодняшнем мире, который приобретает все более глобализованный характер и отличается увеличением различий в распределении доходов, когда на 60 процентов населения приходится лишь 6 процентов получаемых в мире доходов, половина населения планеты живет лишь на 2 доллара в день, а более одного миллиарда людей живут менее чем на один доллар в день, «нищета представляет собой угрозу миру»⁴. Нищета и другие факторы, способствующие увеличению социального отчуждения, оказывают серьезное воздействие и на сферу образования. При определенном прогрессе в достижении целей образования для всех (целей ОДВ), а также целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия (ЦРТ), что подтверждается уменьшением числа детей, не обучающихся в школе, и увеличением уровней охвата образованием, больший акцент в настоящее время сделан на проблемах тех учащихся, которые остаются за стенами школы или которых трудно охватить образованием⁵. Больше внимания уделяется также тем многочисленным детям и молодым людям, которые, посещая школу, не усваивают знания, а также тем, кто может не завершить полного цикла начального образования или не получает качественного образования.

На сегодняшний день 75 миллионов детей начального школьного возраста не охвачены школьным образованием, более половины из них составляют девочки. Семь из каждых десяти таких детей живут в африканских странах к югу от Сахары, а также в странах Западной Азии. Нищета и маргинализация являются основными причинами того, что дети не охвачены школьным образованием в большинстве регионов мира (см. Рис. 1). Дети из семей, проживающих в сельской местности или в отдаленных общинах, а также дети из городских трущоб имеют меньше возможностей доступа к образованию по сравнению с другими детьми. Примерно 37 процентов детей, не охваченных школьным образованием, проживают в 35 государствах, которых Организация экономического сотрудничества и развития относит к категории «слабых» (или «нестабильных»)⁶. Однако в их число не включены дети, проживающие в тех местах, где имеют место конфликты, существуют постконфликтная ситуация или ситуации, связанные с последствиями стихийных бедствий. В каждом из этих случаев для детей и молодых людей существует большая вероятность того, что они окажутся не охваченными образованием⁷.

Дети с ограниченными возможностями по-прежнему сталкиваются с вопиющими случаями отторжения от школьного образования – они составляют одну треть детей, не охваченных школьным образованием. Работающие дети, дети, относящиеся к группам коренного населения, дети из сельских районов или принадлежащие к языковым меньшинствам, дети кочевников, а также дети, живущие с ВИЧ/СПИДом, являются основными уязвимыми группами среди таких детей (см. Рис. 2). Во всех случаях очень важную роль играют гендерные аспекты.

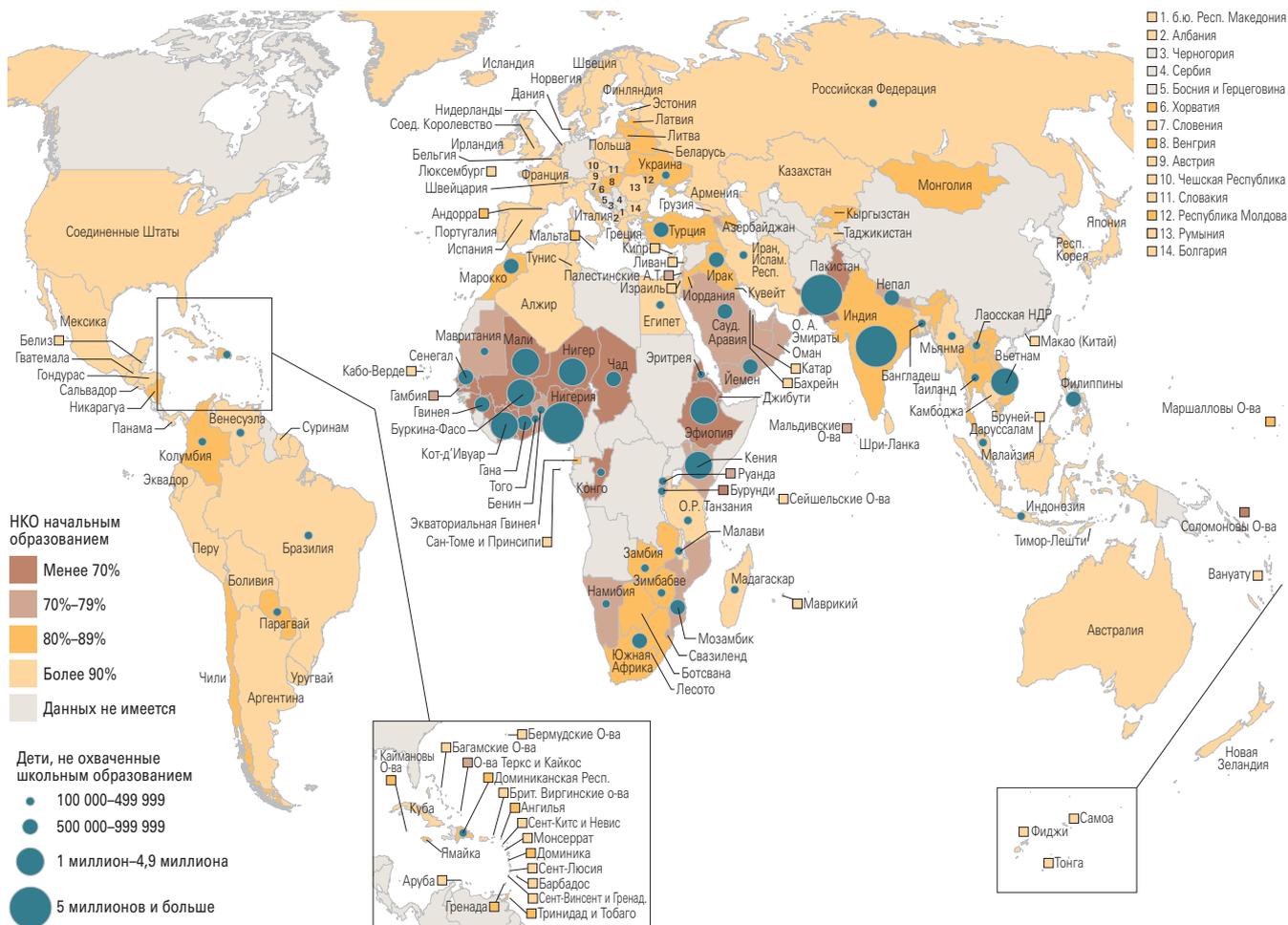
4. Мохаммад Юнус – лауреат Нобелевской премии мира 2006 г., выступление на заседании Норвежского нобелевского комитета, Осло.

5. См. Приложение 1 в отношении целей ОДВ и Приложение 2 в отношении ЦРТ.

6. OECD. 2007. *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*. Paris, OECD.

7. UNESCO. 2008. *Every learner counts: 10 questions on inclusive quality education*. www.unesco.org/education/inclusive

Рис. 1 Нетто-коэффициент охвата начальным образованием (НКО) и число детей, не охваченных школьным образованием, 2005 г.



Источник: Всемирный доклад по мониторингу ОДВ, 2008 г., карта 2.2, стр. 58.

Кроме того, по меньшей мере 774 миллиона взрослых по-прежнему не имеют основных навыков грамотности; более чем три четверти из них живут в 15 странах⁸. Тем временем, в более благополучных странах, несмотря на имеющиеся ресурсы, большое число молодых людей покидают школу, не приобретая никакой полезной квалификации, другие же иногда получают образование в условиях, полностью оторванных от основной образовательной системы, а некоторые предпочитают покинуть школу, поскольку считают преподаваемые в школе знания ненужными в своей повседневной жизни.

Очень важно, чтобы все дети и молодые люди имели доступ к образованию. Однако также важно, чтобы они могли принимать полноценное участие в школьной жизни и добиваться желаемых результатов с помощью полученных знаний. И хотя академическая успеваемость по ряду отдельных дисциплин часто используется в качестве «показателя учебных результатов», итоги обучения необходимо рассматривать в более широком плане как приобретение ценностных установок, мировоззрения, знаний и навыков, необходимых для того, чтобы справиться с вызовами современных обществ. Необходимо предоставлять взрослым людям возможности обучения, поскольку конечная цель инклюзивного образования заключается в том, чтобы каждый отдельный человек мог принимать эффективное участие в жизни общества и развивать свой потенциал.

8. ЮНЕСКО, 2007 г. *Всемирный доклад по мониторингу ОДВ, 2008 г. Образование для всех к 2015 г. – Добьемся ли мы успеха?* Париж, ЮНЕСКО.

Рис. 2 Примеры групп, исключенных из процесса образования или занимающие в нем маргинальное положение



Содействие инклюзивности означает стимулирование обсуждения, поощрение позитивного отношения и совершенствование образовательных и социальных рамок для удовлетворения новых требований в отношении образовательных структур и механизмов управления. Это подразумевает улучшение затрат, процессов и условий для содействия обучению как на уровне учащегося в его учебной среде, так и на системном уровне с целью оказания поддержки всему процессу обучения. Выполнение этих задач зависит от готовности и возможностей правительств принять политические решения в пользу бедных слоев населения, решения проблем, связанных с обеспечением справедливого расходования государственных средств на цели образования, развития межсекторальных связей и подхода к инклюзивному образованию как к одному из элементов обучения на протяжении всей жизни.

1.1.2 Цели и обоснование

Цели настоящих Руководящих принципов заключаются в том, чтобы помочь странам акцентировать вопросы инклюзивности в их стратегиях и планах в области образования, внести расширенную концепцию инклюзивного образования и обозначить те области, которые нуждаются в особом внимании, с тем чтобы содействовать инклюзивному образованию и укрепить разработку соответствующей политики.

Дакарские рамки действий⁹ четко прокладывают путь к инклюзивному образованию в качестве одной из основных стратегий, направленных на решение проблем маргинализации и социального отчуждения, в целях претворения в жизнь основополагающего принципа ОДВ, а именно того, чтобы все дети, молодые люди и взрослые имели возможность учиться.

Как в развитых, так и в развивающихся регионах мира существует общая проблема: каким образом обеспечить качественное и справедливое образование для всех обучающихся. Исключение из этого процесса может начаться на самом раннем этапе жизни любого человека. Цельное видение образования на протяжении всей жизни является, поэтому, императивом, включая признание важности программ воспитания и образования детей младшего возраста (ВОДМ) для обеспечения благополучия детей, их подготовки к начальному образованию и предоставления им больших шансов достижения успеха после того, как они окажутся в стенах школы. Если у детей не будет возможности развивать свои потенциальные способности с помощью образования, тогда семьи, в которых они живут, и те семьи, которые они сами создадут в будущем, также будут подвергаться риску остаться в бедности или жить еще в худших условиях хронической нищеты. Следовательно, увязка задачи обеспечения инклюзивности с достижением более широких целей в области развития будет способствовать совершенствованию систем образования и реформированию, уменьшению масштабов нищеты и достижению всех целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия.

9. ЮНЕСКО, 2000 г. *Всемирный форум по образованию. Дакарские рамки действий, Образование для всех*. Париж, ЮНЕСКО.

1.1.3 Структура

Настоящий документ состоит из двух частей. В Части I разъясняются вопросы, связанные с актуальностью инклюзивного образования в современных условиях, а также поясняется, каким образом инклюзивные аспекты связаны с образованием для всех. В Части II излагаются основные элементы перехода к инклюзивному образованию с особым акцентом на преподавание в интересах инклюзивности, а также роль учителей, других педагогов, непедagogического вспомогательного персонала, общин и родителей. В ней также говорится о некоторых простых инструментах для использования лицами, ответственными за разработку политики, и специалистами по планированию образования при конкретном анализе образовательных планов с целью обеспечения инклюзивного образования¹⁰.

1.2 Инклюзивное образование

1.2.1 Что представляет собой инклюзивное образование?

Во Всемирной декларации по образованию для всех, принятой в Джомтьене, Таиланд (1990 г.), излагается общее видение инклюзивности: обеспечение всеобщего доступа к образованию для всех детей, молодежи и взрослых, а также содействие равенству в этой области. Это означает осуществление упреждающих действий по выявлению барьеров и препятствий, с которыми многие люди сталкиваются в получении доступа к образовательным возможностям, а также определению ресурсов, необходимых для преодоления таких препятствий.

Инклюзивное образование является процессом укрепления возможностей системы образования для охвата всех учащихся, и, таким образом, его можно рассматривать как одну из ключевых стратегий достижения ОДВ. В качестве основополагающего принципа инклюзивное образование должно определять содержание любой политики и практики в области образования, начиная с признания того факта, что образование является одним из основных прав человека и основой для создания более справедливого и равноправного общества. Важный импульс развитию инклюзивного образования был придан Всемирной конференцией по образованию детей с особыми потребностями: доступ и качество, которая состоялась в Саламанке (Испания) в июне 1994 г. Более 300 участников, представляющих 92 правительства и 25 международных организаций, рассмотрели важнейшие изменения в политике, необходимые для содействия реализации концепции инклюзивного образования и создания, таким образом, условий для того, чтобы школы служили интересам всех детей, в том числе тех, у которых имеются особые образовательные потребности.

Хотя основное внимание участников Конференции в Саламанке было сосредоточено на особых образовательных потребностях, выводы этой конференции заключались в том, что «образование с учетом особых потребностей является проблемой, которая в равной степени касается как стран Севера, так и Юга, и что эти страны не могут двигаться вперед, будучи изолированными друг от друга. Такого рода образование должно являться составной частью общей образовательной стратегии и, действительно, быть объектом новой социально-экономической политики. Это требует крупной реформы обычной школы»¹¹.

Инклюзивными станут обычные школы – иными словами, если они станут лучше учить всех детей, проживающих в их общинах. Участники Саламанской конференции провозгласили, что «обычные школы, имеющие инклюзивную ориентацию, являются самым эффективным средством борьбы с дискриминирующим отношением, так как создают благоприятную общественную среду, строят инклюзивное общество и обеспечивают образование для всех; кроме того, они обеспечивают эффективное образование большинству детей и повышают действенность и, в конечном итоге, рентабельность всей системы образования» (стр. ix).

Такое видение было подтверждено участниками Всемирного форума по образованию в Дакаре в апреле 2000 г., который был созван с целью рассмотрения прогресса, достигнутого после 1990 г. Участники форума заявили, что образование для всех должно учитывать потребности бедных и уязвимых слоев населения, включая работающих детей, жителей отдаленных сельских районов и кочевников, этнические и лингвистические меньшинства, детей,

10. ЮНЕСКО, 2008а. Анализ более конкретных инструментов политики для удовлетворения потребностей четырех групп учащихся, подвергающихся социальному отчуждению, а именно группы, определяемые по половому признаку, в частности девочки, работающие дети, дети, живущие с ВИЧ/СПИДом, и дети-инвалиды. Париж, ЮНЕСКО.
11. ЮНЕСКО, 1994 г. *Саламанкская декларация и Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями*. Париж, ЮНЕСКО/Министерство образования, Испания.

молодых людей и взрослых, оказавшихся затронутыми конфликтами, ВИЧ и СПИДом, жертвами голода или имеющих плохое состояние здоровья, а также инвалидов или лиц с особыми образовательными потребностями. Особый упор был также сделан на проблемах, с которыми сталкиваются девочки и женщины.

Таким образом, обеспечение инклюзивности рассматривается в качестве процесса, который направлен на удовлетворение самых разнообразных потребностей всех детей, молодежи и взрослых путем расширения их участия в обучении, культурной деятельности и жизни общин, а также уменьшение масштабов и устранение проблемы исключения тех или иных групп из образования и внутри образования. Этот процесс связан с изменениями и преобразованиями в содержании, подходах, структурах и стратегиях, а его отличительной чертой является общая концепция, которая охватывает всех детей соответствующей возрастной группы, и убеждение в том, что именно обычная школьная система призвана дать образование всем детям¹².

Для этого имеется несколько причин. Во-первых, существует образовательная причина: требование того, чтобы школы обеспечивали инклюзивное образование для всех детей означает, что они должны изыскать пути и средства такого обучения и преподавания, которое отвечало бы потребностям отдельных групп обучающихся и, вместе с тем, приносило бы пользу всем детям. Во-вторых, имеется социальная причина: только инклюзивные школы способны добиться изменений во взглядах в пользу формирования разнообразия путем обучения всех детей вместе и создать, тем самым, основу для более справедливого и недискриминационного общества. В-третьих, имеется и экономическая причина: дешевле создавать и поддерживать школы, которые обеспечивают образование для всех детей без исключения, чем формировать сложную систему различных видов школ, специализирующихся на различных группах детей.

«Инклюзивная» система образования может быть создана только в том случае, если Статья 24 Конвенции о правах инвалидов (2006 г.), призывающая к развитию инклюзивного образования, а также недавно принятый нормативно-правовой акт о защите языков коренных народов¹³ являются свидетельством международной поддержки инклюзивного образования. В Приложении 3 содержится подборка в наибольшей степени относящихся к данному вопросу международных нормативных документов (конвенции, декларации и рекомендации), которые образуют основу для разработки соответствующей политики и подходов к инклюзивному образованию. В них изложены основные элементы, которыми необходимо заняться, с тем чтобы обеспечить право на доступ к образованию, право на качественное образование и право на уважение в рамках учебной среды. Резюме правовых положений, относящихся к инклюзивному образованию, фигурирует во вставке 1.

Вставка 1 Правовая основа для инклюзивного образования, 1948-2007 гг.

2007 г.	Декларация Организации Объединенных Наций о правах коренных народов
2006 г.	Конвенция о правах инвалидов
2005 г.	Конвенция об охране и поощрении разнообразия форм культурного самовыражения
1999 г.	Конвенция о запрещении и немедленных мерах по искоренению наихудших форм детского труда
1990 г.	Международная конвенция об охране прав всех трудящихся-мигрантов и членов их семей
1989 г.	Конвенция о правах ребенка
1989 г.	Конвенция о коренных народах, ведущих племенной образ жизни в независимых странах
1979 г.	Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин
1965 г.	Международная конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации
1960 г.	Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования
1948 г.	Всеобщая декларация прав человека

12. UNESCO, 2003b. *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education. A challenge and a vision*. Paris, UNESCO.

13. Резолюция 61/295 Генеральной Ассамблеи ООН, 2007 г. *Декларация Организации Объединенных Наций о правах коренных народов*. Нью-Йорк, Центральные учреждения ООН.

1.2.2 Инклюзивность и качество образования – две стороны одной медали

В целях реализации права на образование, о чем говорится выше, в рамках движения ОДВ все чаще ставится задача увязки инклюзивного образования с обеспечением качественного образования. И хотя нет всеобщего принятого определения качественного образования, в большинстве концептуальных рамок фигурирует два важных компонента: когнитивное развитие учащегося, с одной стороны, и роль образования в содействии становлению ценностей и мировоззренческих установок ответственного гражданина и/или в креативном и эмоциональном развитии учащегося – с другой. Что касается качества базового образования, то во Всемирной декларации об образовании для всех (1990 г.) была подчеркнута необходимость предоставления всем детям, молодым людям и взрослым такого образования, которое отвечало бы их потребностям и было бы актуальным в их жизни, тем самым прокладывая дорогу к концепции качества, выражаемого в критериях, основанных на потребностях учащихся. Во Всемирной декларации далее говорилось, что эти потребности касаются как инструментов, так и содержания базового обучения, необходимых всем людям для выживания, развития всех своих способностей, жизни и работы в условиях уважения человеческого достоинства, всестороннего участия в развитии, повышения качества своей жизни, принятия всесторонне взвешенных решений с учетом имеющейся информации и продолжения образования¹⁴.

Во *Всемирном докладе по мониторингу ОДВ*, 2005 г. подчеркивается, что понимание потребностей учащихся, условий, в которых они находятся, их сильных сторон и возможностей должно лежать в основе разработки и осуществления любых образовательных программ. Перед правительствами поэтому стоит задача разработки таких стратегий в области преподавания и обучения, которые исходили бы из признания этого факта¹⁵. В связи с этим, в докладе отмечаются пять аспектов, влияющих на процесс обучения и преподавания, которые необходимо учитывать для понимания, мониторинга и повышения качества образования: (1) индивидуальные особенности учащихся; (2) контекст; (3) ресурсы, выделяемые в поддержку образовательных процессов; (4) преподавание и обучение; (5) результаты¹⁶. Указанные выше аспекты взаимосвязаны, взаимозависимы и к ним следует подходить комплексно.

Доступность и качество образования тесным образом связаны и влияют друг на друга. В краткосрочном плане качество образования может ухудшаться, когда необходимо обеспечить удовлетворение образовательных потребностей большого числа детей, посещающих школу; однако долгосрочные стратегии улучшения обучения могут способствовать восстановлению равновесия. Укрепление когнитивного развития, базовых навыков, физического здоровья и эмоционального развития, как правило, рассматривается в качестве части аффективного домена учащегося. Однако эти факторы важны также для процесса обучения и повышения качества усвоения учебных материалов. Планирование, осуществление и мониторинг результатов всех указанных мер представляют собой сложную задачу.

Качество образования вызывает серьезную озабоченность практически во всех странах, главным образом в силу того, что как национальные, так и международные оценки учебных результатов по-прежнему свидетельствуют о тревожно низких неравномерных уровнях успеваемости во многих странах мира. К тому же, существует опасность того, что оценки обучения могут отражать его результаты лишь в отношении тех аспектов, которые измерять сравнительно легко, при этом игнорируются другие моменты, которые еще более важны, но которые измерить трудно. Умение считать и навыки грамотности часто подвергаются различного рода измерениям, а в отношении социальных навыков учащихся никаких оценок зачастую вообще не проводится, поэтому отсутствует какая-либо информация в отношении социального воздействия образования на общество. Акцент должен быть сделан на оказании поддержки образованию, включая образование учителей, с тем чтобы инклюзивные подходы к образованию могли способствовать социальному развитию, обеспечивая тем самым каждому гражданину возможность принимать эффективное участие в жизни общества.

Большая часть всяких измерений успеваемости учащихся не учитывает параметры их эмоционального развития или приобретения ими ценностных или мировоззренческих установок, общепринятых показателей качества процессов обучения и учебной среды. Даже в странах, где произошло существенное увеличение уровней охвата начальным образованием, как это показывают исследования, лишь небольшое число детей фактически завершает базовое образование, приобретая при этом лишь минимальные навыки грамотности и чтения. Сочетание слабых учебных результатов с высокими уровнями отсева объясняется воздействием широкого круга внешних и внутренних факторов, которые непосредственно влияют на качество учебных процессов. Качество и равенство, таким образом, являются центральными элементами в решении задачи обеспечения инклюзивного образования.

14. UNESCO 2008b. *Learning Counts: An Overview of Approaches and Indicators for Measuring and Enhancing Quality Learning in EFA-FTI Countries*. Paris, UNESCO.

15. ЮНЕСКО, 2004 г. *Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. Образование для всех – императив качества*. Париж, ЮНЕСКО, стр. 146.

16. Там же, стр. 35-37.

1.2.3 Инклюзивность и рентабельность образования

Трудно говорить об инклюзивности, не принимая при этом во внимание проблемы, связанные с расходами. Национальные бюджеты зачастую носят ограниченный характер, официальная помощь на цели развития отсутствует, а родители часто не могут позволить себе прямо или косвенно оплачивать расходы, связанные с образованием своих детей. Семьям учащихся часто приходится решать, что является для них приоритетом: направить ребенка в школу или оставить его дома, чтобы он или она работали вместе с другими членами семьи ради заработка. Поэтому инклюзивное образование может рассматриваться слишком дорогостоящим для правительств, учреждений и даже родителей, хотя оценочная сумма, необходимая для достижения целей ОДВ (11 млрд долл.) представляется весьма скромной в глобальных масштабах (вставка 2).

Вставка 2 Дополнительные расходы (оценка), связанные с достижением ОДВ

По оценкам организации «Оксфам», финансовая поддержка, необходимая для достижения ОДВ, соответствует:

- **четырем дням военных расходов всех стран мира;**
- **половине того, что ежегодно расходуется на игрушки в Соединенных Штатах Америки;**
- **меньше, чем европейцы ежегодно тратят на компьютерные игры или на минеральную воду;**
- **менее 0,1 процента ежегодного валового национального продукта всех стран мира.**

Источник: Oxfam 2000. Achieving Universal Primary Education. Londres, Oxfam.

Вместе с тем значительный объем средств может быть изыскан благодаря созданию более рентабельной системы образования. Институциональная среда, в которой осуществляется расходование государственных средств, требует значительно большего внимания, чем это имело место до сих пор¹⁷. Это включает оптимизацию использования финансовых средств с целью достижения лучшего соотношения расходов и выгод, т.е. затрат на образование и получаемых результатов. В странах ОЭСР из учебного процесса выбывает от 5% до 40% учащихся, которые отличаются низким уровнем навыков и среди которых наблюдаются высокие уровни безработицы¹⁸. Среди лиц, оказавшихся вне школы, много тех, кто имел негативный опыт обучения или оставался на второй год из-за плохой успеваемости.

Финансовые средства, выделяемые для учащихся-второгодников¹⁹, можно было бы с большей пользой использовать для целей повышения качества образования для всех, особенно если принять во внимание, что второгодничество дает очень низкие положительные результаты, оказывая лишь ограниченное влияние на уровень успеваемости учащихся, и учитывать негативное воздействие второгодничества на самооценку учащихся. Если говорить об альтернативных способах инвестирования средств, то они могли бы включать такие области, как переподготовка учителей, поставка учебных материалов, внедрение ИКТ и оказание дополнительной поддержки учащимся, которые сталкиваются с трудностями в ходе образовательного процесса.

Кроме того, меры по содействию инклюзивности не обязательно должны быть дорогостоящими. Ряд эффективных с точки зрения затрат мер, направленных на достижение инклюзивного качественного образования, был разработан в странах, обладающих лишь ограниченными ресурсами. К таким мерам относятся формирование учебных классов, в которых занимаются дети разных лет обучения, разного возраста и с различными способностями; создание возможностей для приобретения первоначальной грамотности на родном языке; использование для повышения профессиональной квалификации моделей, предусматривающих подготовку инструкторов; установление связей учащихся педагогических учебных заведений со школами; взаимообучение; превращение спецшкол в ресурсные центры, предоставляющие свой опыт и знания группам обычных школ и оказывающих им поддержку. Пример Ямайки в отношении применения таких мер на первоначальных стадиях обучения свидетельствует об эффективности инклюзивных подходов к образованию с точки зрения затрат (вставка 3).

17. ЮНЕСКО, 2003a. Заседание круглого стола на уровне министров по вопросам качественного образования. Париж, ЮНЕСКО.

18. OECD. 2007b. *PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World*. Paris, OECD.

19. Например, в странах Латинской Америки второгодничество означает расходы в размере 5,6 млрд долл. для начальной школы и 5,5 млрд долл. для средней школы по обменному курсу местной валюты к доллару за 2000 г. (данные ЮНЕСКО-ОРЕАЛК, 2007 г.).

Ямайка

Проект по принятию ряда мер на раннем этапе образования детей-инвалидов на основе работы с такими детьми по месту их жительства был разработан на Ямайке. В рамках этого проекта для оказания детям образовательных услуг после получения ими первоначальной подготовки используется помощь со стороны родителей.

Расходы составляют 300 долл. США в год на каждого ребенка, т.е. значительно меньше расходов на специальное образование на Ямайке.

Источник: S.Peters. 2004. Inclusive Education: an EFA Strategy for All Children. Washington, DC, World Bank.

Проводимые во всем мире, постоянно расширяющиеся исследования, включая результаты анализа осуществляемой ОЭСР Программы по международной оценке успеваемости учащихся (ПМОУ), свидетельствуют о том, что качество образования непосредственно не зависит от расходов на образование. Качество, если его оценивать по учебным результатам, гораздо в большей мере зависит от качества преподавания, чем от каких-либо других факторов, в том числе таких, как размеры класса или различия между учащимися. Фактически, типичной чертой школьных систем, показывающих самые высокие уровни эффективности, является то, что различными способами они сумели взять на себя ответственность за образование и оказание поддержки всем учащимся.

Если дети начнут получать образование в раннем возрасте, то это создаст основу для последующего инклюзивного обучения: по данным когнитивной психологии и нейронауки младший возраст в развитии ребенка является решающим с точки зрения приобретения когнитивных навыков. Поэтому привлекательными становятся хорошо спланированные программы ВОДМ, в том числе предназначенные для детей, находящихся в наименее благоприятных условиях. Они могут быть усилены с помощью эффективных программ по обеспечению здоровья школьников, гигиены и программ питания.

Часто можно услышать, что образование играет ключевую роль в определении того, каким образом будет протекать жизнь взрослого человека, – более высокий уровень образования зачастую обеспечивает более высокие заработки, лучшее состояние здоровья и большую продолжительность жизни. Таким образом, долгосрочные социальные и финансовые издержки неудачного обучения, безусловно, являются высокими, поскольку отсутствие навыков для участия в социально-экономической жизни общества означает увеличение расходов на здравоохранение, оказание материальной поддержки, заботу о благосостоянии детей и функционирование систем социального обеспечения там, где они существуют. На Рис. 3 показаны производственные потери в плане внутреннего валового продукта (ВВП) в результате исключения инвалидов.

Диаграмма 3 Последствия для ВВП в случае исключения инвалидов

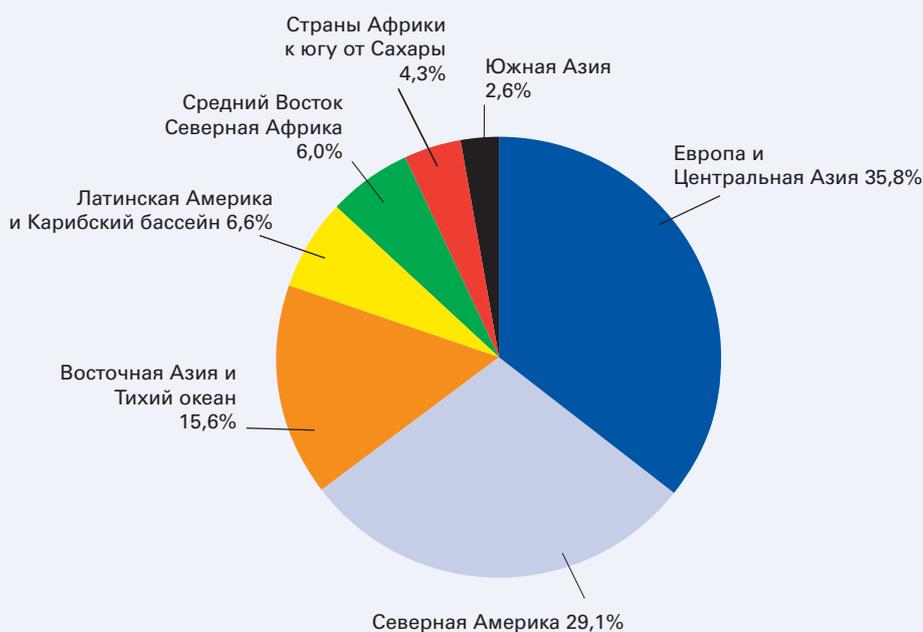
Отказ от инвестирования средств в образование в целях подготовки к активной и продуктивной жизни взрослого человека может оказаться очень дорогостоящим и глубоко иррациональным с экономической точки зрения.

Проведенные в Канаде исследования показывают, что производственные потери – в случае исключения инвалидов из числа участников рынка труда – достигают 7,7% ВВП (55,8 млрд долл.).

Следовательно, значительные суммы средств могут быть инвестированы в содействие получению образования, которое может обеспечить людям занятость.

На приводимой ниже диаграмме графически показана средняя доля регионов (по оценкам) в общих потерях ВВП в результате проблемы инвалидности; это свидетельствует о том, что 35,8% ВВП, потерянного в глобальных масштабах в результате наличия проблемы инвалидности, приходится на Европу и страны Центральной Азии, вслед за которыми идут страны Северной Америки – 29,1% и страны Восточной Азии и Тихого океана – 15,6%. На долю остающихся четырех регионов приходится менее 10% от общего показателя.

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ПРОПОРЦИИ ПОТЕРЬ ВВП, В РЕЗУЛЬТАТЕ НАЛИЧИЯ ПРОБЛЕМЫ ИНВАЛИДНОСТИ



Источник: R. Hals et R. C. Ficke. 1991. *Digest of Data on Persons with Disabilities*, Washington, DC, US Department of Education, National Institute on Disability.

C. Ficke. 1992. *Digest of Data on Persons with Disabilities*, Washington : US Department of Education, National Institute on Disability and Rehabilitation Research.

Часть II

Продвижение политики вперед

Успех в обеспечении инклюзивного образования в качестве ключевого элемента на пути к созданию инклюзивных обществ зависит от согласия всех соответствующих сторон в отношении единой перспективы, что должно сопровождаться принятием ряда конкретных мер, с тем чтобы эта перспектива стала реальностью. Движение в направлении к инклюзивности является постепенным процессом, оно должно быть основано на четко сформулированных принципах, касающихся развития всей системы образования, и использовать многосекторальные подходы, обеспечивающие участие всех слоев общества. Барьеры на пути к инклюзивности можно свести к минимуму с помощью активного сотрудничества между лицами, ответственными за разработку политики, персоналом, работающим в системе образования, а также другими заинтересованными сторонами, включая активное привлечение членов местных сообществ, в том числе политических и религиозных лидеров, сотрудников местных органов управления образованием и работников средств информации.

Среди наиболее важных шагов такого рода можно назвать следующие:

- приведение на местах ситуационного анализа, который должен показать масштабы проблемы, имеющиеся в наличии ресурсы и возможности их использования в поддержку инклюзивности и инклюзивного образования;
- мобилизация общественного мнения в поддержку права на образование для каждого;
- изыскание консенсуса в отношении концепций инклюзивного и качественного образования;
- реформирование законодательства в поддержку инклюзивного образования в соответствии с положениями международных конвенций, деклараций и рекомендаций;
- оказание поддержки созданию потенциала на местах с целью содействия развитию в направлении инклюзивного образования;
- изыскание путей и способов измерения воздействия инклюзивного и качественного образования;
- разработка школьных и базирующихся в общинах механизмов с целью выявления детей, не охваченных школьным образованием, и изыскание путей оказания им помощи для возвращения в школу и завершения образования;
- оказание помощи учителям, с тем чтобы они глубже понимали свою роль в сфере образования, а также то обстоятельство, что внедрение элемента разнообразия в их работу с классом открывает для них новые возможности, а не создает еще одну проблему.

II.1 Развитие систем инклюзивного образования

Рассмотрение образования через призму инклюзивности (Рис. 4) означает изменение представления о том, что проблемой является ребенок и переход к пониманию того, что проблема кроется в самой системе образования. Первоначально упор делался на ту точку зрения, что источником трудностей в обучении является сам учащийся; и при этом игнорировалось влияние учебной среды на обучение. В настоящее время выдвигается сильная аргументация в пользу реорганизации в общинах обычных школ путем совершенствования школьной работы с упором на качество, что должно обеспечивать возможность эффективного обучения всех детей, включая тех, кто относится к категории детей с особыми потребностями. Обучение начинается еще задолго до того, как дети пойдут в школу; поэтому ВОДМ особенно важно в качестве инструмента создания инклюзивных обществ. Новые данные, которые позволяют связать в единое целое психическое здоровье, раннюю стимуляцию детей с помощью таких мероприятий, как креативные игры, музыка, физические упражнения, а также улучшенное питание с необходимой стимуляцией работы головного мозга, являются еще одним свидетельством важности уделения внимания ВОДМ.

Рис. 4 Образование, рассматриваемое через призму инклюзивности



Инклюзивная школа должна предоставлять возможности для применения целого ряда методов работы и индивидуального подхода с целью обеспечения того, чтобы ни один ребенок не оказался исключенным из коллектива и лишен возможности принимать участие в деятельности школы. Это подразумевает создание школ, основанных на соблюдении прав ребенка на образование, создание благоприятной для обучения ребенка среды. Образование, ориентированное на соблюдение прав ребенка, помогает детям реализовать свои права. В этом случае образование является не только эффективным с академической точки зрения, но также и инклюзивным, создающим здоровую среду и позволяющим оградить от опасностей всех детей. Оно реагирует на гендерные факты и способствует участию самих обучающихся в учебном процессе, а также привлечению к этому их семей и общин. Представляется очень важным оказание поддержки со стороны учителей и руководителей школ, однако помощь общин, расположенных близко от школ, также имеет большое значение. Все должны быть способны и готовы обеспечивать инклюзивность в классной работе и обучении в отношении всех детей независимо от различий между ними.

Таким образом, если, как говорилось выше, рассматривать образование через призму инклюзивности, то это подразумевает отказ от такой концепции, согласно которой проблемой является ребенок, и переход к поиску проблем в самой системе образования, причем такие проблемы должны решаться на основе инклюзивных подходов.

Инклюзивное образование хорошего качества является наилучшим средством для преодоления в будущем недостатков в обучении молодежи и взрослых. При нынешней ситуации, однако, особые усилия должны быть предприняты с целью обеспечения соответствующего образования и программ подготовки с использованием различных форм для той части молодежи и взрослых, которая до настоящего времени была лишена возможности получать такое образование.

Когда общины могут добиться подотчетности учителей, руководителей школ и правительственных чиновников в отношении охвата образованием всех детей в рамках формальных институциональных механизмов, тогда члены общины становятся более заинтересованными в совершенствовании работы школ и в большей степени готовы предоставлять свои собственные ресурсы для решения этой задачи. Такого рода обязательство может включать установление партнерских отношений с внешними участниками, например представителями частного сектора. По мнению Всемирного банка²⁰, программы, способствующие расширению доступа к образованию групп, не имевших такой возможности, привели к значительному изменению в умонастроениях членов соответствующих общин и руководителей правительств в отношении того вклада, который такие группы могут внести в развитие общества. Таким образом, процессы преобразования и расширения прав и возможностей людей идут рука об руку, способствуя движению к инклюзивности для всех учащихся. Это зачастую связано с развитием альтернативных и неформальных аспектов обучения в рамках единой системы образования в целях содействия инклюзивности на всех уровнях.

II.2 Вызовы для лиц, ответственных за разработку политики

В рамках подготовки к 48-й Международной конференции по образованию (МКО), темой которой было «Инклюзивное образование: путь в будущее», Международное бюро просвещения ЮНЕСКО вместе со Штаб-квартирой ЮНЕСКО, национальными комиссиями, подразделениями ЮНЕСКО на местах, а также членами сообщества практиков по разработке учебных планов и программ при участии других партнеров гражданского общества организовали 13 региональных подготовительных семинаров, собравших 914 участников из 128 стран²¹. Цель этих заседаний заключалась в обсуждении существующих представлений об инклюзивном образовании и выявлении примеров наилучшей практики для их использования в ходе претворения в жизнь идеи инклюзивного образования. В ходе этих совещаний удалось выявить как очевидные, так и более сложные, незаметные с первого взгляда различия в понимании концепции инклюзивного образования в странах и регионах, но одновременно с этим найти и общие элементы, касающиеся, в частности, необходимости обеспечения равного доступа к качественному образованию для всех.

Основные проблемы и конкретные области действий, которые были названы в ходе этих региональных подготовительных совещаний, представлены во вставке 4. Они более детально изложены в описательной части настоящего документа. В дополнение к этому был разработан ряд простых контрольных списков, с тем чтобы помочь лицам, ответственным за разработку политики, рассмотреть ключевые вопросы в соответствии с каждым из основных элементов. Таблица мер политики, приводимая в конце документа, объединяет в более общем смысле те области, которые необходимо рассматривать для того, чтобы развить концепцию инклюзивного образования в полный цикл образовательной политики.

20. S.Peters. 2004. *Inclusive education: an EFA strategy for all children*. Washington, DC: World Bank.

21. Opertti, R. and Bellalcázar, C. 2008. *Trends in Inclusive Education at Regional and Interregional Levels: Issues and Challenges*. Geneva, IBE.

Вставка 4 Основные проблемы и конкретные области действий, выявленные в ходе региональных подготовительных совещаний, организованных МБП

A. Изменения во взглядах и разработка политики

- Термин «инклюзивное образование» нуждается в дополнительном разъяснении, с тем чтобы он был принят работниками образования, правительственными и неправительственными организациями, лицами, ответственными за разработку политики, а также другими социальными партнерами.
- Отсутствие понимания, осознания и поддержки в обществе вопросов, связанных с инклюзивным образованием, должно преодолевать путем проведения информационно-разъяснительной работы и диалога на региональном и национальном уровнях.
- Долгосрочная политика в области устойчивого экономического и социального развития должна учитывать и принимать во внимание необходимость инклюзивного образования.
- Комплексный многосекторальный и совместный подход необходим, чтобы гарантировать право на образование.
- Региональный и национальный диалог необходим для обеспечения понимания общественностью, осознания и оказания ей поддержки политике в области инклюзивного образования.

B. Обеспечение инклюзивности путем воспитания и образования детей младшего возраста

- Меры, принимаемые в отношении детей младшего возраста, следует рассматривать в качестве устойчивого пути, гарантирующего право на образование для всех детей с самого начала.

C. Инклюзивный учебный план/программа

- Последовательный переход и взаимная увязка учебных планов и программ для детей младшего возраста, начального и среднего образования являются ключевыми факторами, помогающими преодолеть отсев учащихся при переходе с одной ступени на другую и обеспечить продолжение обучения.
- Изменения в учебных планах и программах необходимы для того, чтобы оказать поддержку более гибким методам обучения и оценки.
- Возможности получения неформального и неформального образования должны быть разработаны в рамках учебных планов и программ.
- Исключительно академические по своему характеру, перегруженные учебные планы и программы являются контрпродуктивными с точки зрения обеспечения инклюзивного образования.
- Различных участников этого процесса следует поощрять принимать участие в разработке учебных программ и планов.

D. Учителя и педагогическое образование

- Программы педагогического образования (как до поступления на службу, так и без отрыва от работы) должны быть переориентированы и направлены на подходы, связанные с инклюзивным образованием, с тем чтобы дать учителям педагогический инструментарий, необходимый для проведения разнообразной работы в учебном классе в соответствии с измененными планами и программами.
- Подготовка всего педагогического персонала, включая членов общины, представляется важным элементом в деле оказания поддержки созданию инклюзивной школы.
- Создание стимулов для обновления социального статуса учителей и улучшения их жизненных условий является необходимым элементом и предварительным условием на пути к профессионализации роли учителей (например, увеличение заработной платы, обеспечение лучших жилищных условий, предоставление ежегодных отпусков, воспитание уважения к их работе и т.д.).

E. Ресурсы и законодательство

- Национальное законодательство должно быть изменено и пересмотрено, с тем чтобы оно включало понятия, связанные с инклюзивным образованием.
- Международные конвенции должны быть подписаны и ратифицированы, а их положения должны найти отражение в национальном законодательстве.
- Осуществление политики и законов должно поощряться и укрепляться.
- Бюджетные ассигнования на цели инклюзивного образования должны быть справедливыми, транспарентными, подотчетными и эффективными.

II.2.1 Изменение установок в качестве первого шага к разработке эффективной политики

Инклюзивность часто требует изменения установок и ценностей людей. Такие изменения не являются одномоментными, а занимают определенное время и связаны со значительной переоценкой концепций и поведенческих ролей. Информационно-разъяснительная работа должна учитывать как необходимость более глубокого понимания сущности инклюзивного образования, так и то обстоятельство, что общества становятся более терпимыми и восприимчивыми. Национальная политика в области инклюзивности, местные системы поддержки и соответствующие формы учебных программ и оценка также являются важными элементами создания необходимого контекста для развития инклюзивности.

Педагогические учебные заведения не должны считать, что только они компетентны в области образования. Не обязательно, что каждая школа будет располагать необходимым опытом, однако важно располагать доступом к конкретным знаниям, когда в них возникает потребность. Это находит отражение в постепенном переходе в некоторых странах от специальных школ к так называемым «ресурсным центрам», которые располагают службами по охвату образованием учащихся в поддержку обычной системы школьного образования и дают семьям детей возможность определять направление усилий, нацеленных на оказание помощи детям.

Учителя и преподаватели, другие работники образования, вспомогательный непедagogический персонал, родители, общины, школьные органы управления, специалисты по разработке учебных планов и программ, специалисты по планированию образования, частный сектор и учебные заведения, – все они являются участниками одного и того же процесса и могут служить ценным источником информации в отношении инклюзивности. Некоторые из них (учителя и преподаватели, родители и общины) представляют собой нечто большее, чем просто ценный источник информации; они являются ключевым элементом оказания поддержки всему процессу инклюзивности. И этот процесс должен основываться на желании принять эту концепцию, согласившись с разнообразием, и готовности играть активную роль в жизни учащихся как охваченных школьным образованием, так и не охваченных им.

Вставка 5 Контрольный список изменения установок

Является ли концепция инклюзивного образования хорошо известной и принятой?
Принимают ли родители активное участие в образовании?
Были ли начаты информационно-разъяснительные программы с целью оказания поддержки инклюзивному образованию?
Поощряются ли местные общины и частный сектор к оказанию поддержки инклюзивному образованию?
Рассматривается ли инклюзивное образование в качестве важного фактора экономического и социального развития?
Хорошо ли используются опыт и знания, имеющиеся у специальных школ или учебных заведений, в целях оказания поддержки инклюзивному образованию?

II.2.2 Разработка инклюзивных учебных программ/планов

Инклюзивная учебная программа/план касается когнитивного, эмоционального, социального и творческого развития каждого ребенка. Она основана на четырех основных принципах образования в XXI веке – научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе²². Инклюзивная учебная программа/план играет основополагающую роль в деле укрепления терпимости и содействия правам человека, а также является мощным инструментом преодоления культурных, религиозных, гендерных и других различий. В рамках инклюзивной учебной программы принимаются во внимание гендерные аспекты, культурная самобытность и языковое происхождение учащихся. Она связана с преодолением негативных стереотипов не только в учебниках, но также, что еще более важно, в отношении и установках учителей, а также в ожиданиях родителей. Многоязычные подходы к образованию, в рамках которых

22. Делор, Ж. и др. 1996 г. *Образование: сокрытое сокровище. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО*. Париж, Издательство ЮНЕСКО, стр.19-20.

язык признается составной частью культурной идентичности учащихся, подразумевают, что он может выступать в качестве одного из источников инклюзивности. Кроме того, преподавание на родном языке в первые годы школьного обучения оказывает положительное воздействие на учебные результаты.

Инклюзивный подход к политике в области учебных программ и планов отличается присущей ему гибкостью и может корректироваться с учетом различных потребностей таким образом, чтобы каждый мог воспользоваться качественным образованием общепринятого уровня. Такой подход может заключаться в совершенно различных вещах, начиная со времени, которое учащиеся уделяют отдельным предметам, и кончая предоставлением учителям большей свободы выбора методов своей работы, а также уделением большего объема времени для внутриклассной работы под руководством учителя.

В соответствии со Всемирным докладом по мониторингу ОДВ за 2005 г., один из путей, ведущих к актуальному, сбалансированному набору целей, заключается в анализе учебных программ и планов с точки зрения инклюзивности. Инклюзивный подход к политике в области учебных программ признает тот факт, что, хотя каждый учащийся и имеет различные многообразные потребности, – число которых увеличивается в условиях уязвимости и при наименее благоприятных обстоятельствах, – каждый должен извлекать пользу из базового общеприемлемого уровня качественного образования. Это подчеркивает необходимость в единой основной учебной программе, которая имеет актуальность для учащегося, хотя его обучение может осуществляться в соответствии с гибкими методами²³.

Доступная и гибкая учебная программа, учебники и учебные материалы могут выступать в качестве ключевых элементов создания школ для всех. Многие учебные программы строятся, исходя из предположения, что все учащиеся будут обучаться одним и тем же вещам одновременно и одними и теми же методами. Однако учащиеся отличаются друг от друга, у них разные способности и разные потребности. Поэтому представляется важным, чтобы учебные программы были достаточно гибкими для того, чтобы давать возможность адаптировать их к потребностям отдельных учащихся и стимулировать преподавателей и учителей изыскивать решения, которые могут соответствовать потребностям, способностям и стилям обучения каждого и всех учащихся²⁴. Это представляется особенно важным при разработке и практическом осуществлении учебных мероприятий, предназначенных для молодежи и взрослых. Некоторые из этих вопросов, требующих рассмотрения при разработке инклюзивной учебной программы, фигурируют во вставке 6.

Концепция инклюзивного образования ставит под вопрос значительную часть традиционных путей организации и осуществления преподавания в школах. И хотя перед школами должны стоять общие для них и разделяемые ими цели в отношении того, что целесообразно и желательно для учащихся в плане получения школьного образования, требования, связанные с различными школьными учебными дисциплинами, должны рассматриваться с точки зрения возможностей и потребностей индивидуальных учащихся.

Во многих развивающихся странах, по мере увеличения числа поступающих в школы учащихся, социальный состав школ и учащихся в том или ином классе меняется. В большинстве мест реальностью стали классы, в которых занимаются учащиеся различных лет обучения, разного возраста, с разными способностями. Поэтому важно, чтобы альтернативные рамки обучения знаниям в изменяющихся контекстах были проанализированы и понимались более глубоко. Больше внимания следует также уделять изучению уникальных условий и обстоятельств – школы, которые поощряют активное обучение и инклюзивность, обеспечивают условия для многокультурного образования, а также осуществляют функции в условиях наличия значительного числа беженцев или в чрезвычайных ситуациях.

Вставка 6 Контрольный список вопросов для инклюзивных учебных программ /планов

Содействует ли учебная программа укреплению принципов недискриминации, уважения многообразия и терпимости?
Являются ли права человека и права ребенка частью учебной программы?
Рассматриваются ли в учебной программе вопросы сосуществования прав и обязанностей?
Охватывают ли учебные программы всех детей?

23 . ЮНЕСКО, 2004b. *Всемирный доклад по мониторингу ОДВ, 2005 г. Императив качества*. Париж, ЮНЕСКО.

24. UIS. 2004c. *Investing in the Future: Financing the Expansion of Educational Opportunity in Latin America and the Caribbean*, Montreal, Que., UIS.

Имеет ли отношение содержание учебной программы к потребностям и будущему детей и молодежи?
Являются ли программы, учебные материалы и методы преподавания хорошо адаптированными и актуальными с точки зрения жизни молодежи и взрослых?
Предусматривают ли учебные программы разнообразие методов работы?
Способствуют ли учебные программы образованию по вопросам здоровья и питания?
Включает ли в себя учебная программа образование по профилактике ВИЧ и СПИДа?
Учитываются ли в учебной программе гендерная проблематика, культурная идентичность и знание языков?
Обсуждаются ли в учебной программе вопросы, связанные с образованием в интересах устойчивого развития?
Отражаются ли в учебной программе представления и цели, связанные с более широким развитием в вашей стране?
Существует ли обратная связь, и используются ли полученные благодаря ей данные в ходе регулярного пересмотра учебных программ с целью учета новых представлений или обстоятельств?

II.2.3 Учителя и учебная среда

То, каким образом осуществляется обучение, имеет очень важное значение для любой реформы, нацеленной на улучшение положения дел с инклюзивностью. Учителя должны удостоверяться в том, что каждый учащийся понимает учебный материал и что он будет следовать соответствующим методам работы. Аналогичным образом, сам учитель/сама учительница должны понимать реакцию учащегося на то, что является предметом обучения, ибо преподавание имеет смысл и актуальность только в том случае, если учащийся усваивает содержание обучения. Поэтому преподаватели должны получать образование и подготовку, соответствующие этим ожиданиям.

Учителя так же, как и руководители школы, должны поощряться к обсуждению вопросов, связанных с обучением и преподаванием, а также с методами и возможностями развития. Им следует предоставить возможность совместными усилиями осмысливать практику своей работы, оказывать влияние на используемые методы и стратегии в их классах и школах. Учителя должны также быть знакомы с новыми учебными планами и программами и получать подготовку, необходимую для оценки успеваемости учащихся. Учебная программа, в центре которой стоит учащийся, характеризуется отходом от обучения, основанного на запоминании и зубрежке, и направлена на обучение, в рамках которого больший акцент делается на усвоении материала на основе опыта непосредственного участия, активного и совместного обучения.

Введение элемента инклюзивности в качестве руководящего принципа имеет определенные последствия для практики и установок учителей, причем неважно, о ком идет речь, – девочках, учащихся, медленно усваивающих учебный материал, детях с особыми потребностями или детях, имеющих различные исходные данные (когнитивное развитие, этническое происхождение или социально-экономические условия). Позитивное отношение учителей к инклюзивности в значительной степени зависит от их опыта работы с учащимися, которые воспринимаются как «трудные». Образование учителей, наличие поддержки внутри школы, размеры класса и общий объем нагрузки, – вот все те факторы, которые влияют на отношения учителей. Негативное отношение руководителей педагогических коллективов, инспекторов образования, преподавателей и взрослых (родителей и других членов семей) представляет собой основное препятствие на пути к инклюзивности. Таким образом, наделение новыми правами и возможностями всех этих отдельных лиц, развитие у них чувства уверенности в своих силах и обеспечение возможностей получения необходимых навыков в процессе введения инклюзивности являются руководящими принципами, которые будут иметь последствия для установок и отношений учителей и для эффективности их деятельности.

Учителя, другие работники образования и вспомогательный непедагогический персонал должны получать подготовку и быть готовыми к тому, чтобы оказывать помощь детям, молодежи и взрослым в их развитии и участии в учебном процессе на ежедневной основе. Гибкие методологии преподавания-обучения вызывают необходимость в отходе от длительного теоретического дослужебного образования учителей и в переходе к постоянной, без отрыва от работы, подготовке преподавателей и учителей. Следует отметить, что все конкретные знания и умения не могут быть просто переданы одному и тому же лицу. Необходимо иметь в наличии несколько специализаций для того, чтобы можно

было сотрудничать и оказывать поддержку персоналу обычной школы. Кроме того, в рамках национальной политики внимание должно уделяться положению учителей, их благосостоянию и профессиональному развитию. Острая нехватка учителей и отсутствие подготовленных преподавателей, особенно в странах Африки к югу от Сахары, странах Южной и Западной Азии, имеют исключительно неблагоприятные последствия для качества обучения.

Очень важно сосредоточить внимание на создании оптимальной учебной среды, с тем чтобы все дети могли хорошо учиться и развивать свой потенциал. Это подразумевает использование методов обучения, ориентированных на учащихся, а также разработку соответствующих учебных материалов, ИКТ и применение новых технологий представляют собой жизненно важную часть современных обществ и поэтому они должны получить, по возможности, наиболее широкое использование. Деятельность, направленная на придание работе школ более эффективного характера, включает: осуществление мероприятий по обеспечению готовности школ, которые облегчали бы переход детей от условий жизни в семье к участию в учебной работе в первых классах, подготовку учителей к использованию методов, ориентированных на ребенка, например таких, когда учащимся предлагается отвечать на различные вопросы, перевод лучших учителей в начальные классы школы с целью создания прочной основы для усвоения навыков грамотности и счета, обеспечения возможностей исправления ситуации с учащимися, которые могут быть отчислены из школы, совершенствование управления работой в классах, использование языка, адаптированного к уровню понимания учащихся, включая первоначальную грамотность, получаемую на родном языке (см. вставку 7).

Школы должны давать детям знания и навыки, необходимые им для сохранения здоровья и защиты от опасности эксплуатации. Способствующие этому мероприятия включают: обучение жизненным навыкам, основам гигиены, выработка альтернативных форм дисциплины, необходимо также вкладывать средства в санитарное оборудование в школах и в общинах.

Вставка 7 Контрольный список вопросов в отношении учителей и учебной среды

Достаточно ли число квалифицированных учителей, соответствующим образом распределенных по всей стране?
Охватывает ли обучение всех детей, носит ли оно защитный характер для них, учитывает ли гендерные аспекты и поощряет ли оно участие самих учащихся?
Подкрепляется ли профессиональное развитие и стимуляция преподавателей предоставлением им дополнительных стимулов и постоянной профессиональной подготовкой?
Используется ли многоязычие, особенно признание значения преподавания на родном языке в первые годы школьного обучения?
Является ли учебная среда безопасной и здоровой?
Являются ли методы преподавания интерактивными?
Адаптированы ли методы преподавания к различным возрастным группам (дети, молодые люди и взрослые)?
Поощряются ли преподаватели к организации групповой работы?
Является ли работа проектно-ориентированной?
Носит ли преподавание в основном теоретический характер?
Отвечают ли учебные материалы потребностям всех обучающихся, сталкивающихся с трудностями в обучении (со слабым зрением, слухом и т.д.)?
Поощряется ли сотрудничество между учителями и родителями и гражданским обществом?

II.2.4 Поддержка политического цикла

Системы инклюзивного образования и создание инклюзивных обществ могут быть осуществлены только в том случае, если правительства осознают природу этой проблемы и твердо намерены решать ее. Это должно найти отражение в стремлении провести углубленный анализ размера и характера контингентов, не охваченных школьным образованием, и обеспечить их интеграцию в качественное школьное образование и в другие виды образования и программ подготовки. Такой анализ зачастую может потребовать совершенствования систем сбора данных и используемых методов.

Приверженность правительств, в свою очередь, могла бы выражаться в создании соответствующих правовых рамок, выстраиваемых в соответствии с международными конвенциями и рекомендациями, обеспечивающими, чтобы инклюзивное образование должным образом понималось и интерпретировалось в качестве правовой проблемы. Ее приоритетность в рамках национальной политики, планирования и осуществления должны находить отражение в соответствующем распределении средств в рамках национального бюджета, а также в запросах на оказание помощи в целях развития со стороны международных партнеров и частного сектора. Потребуется создать соответствующие механизмы мониторинга и оценки с целью выявления воздействия политики в области инклюзивного образования применительно к учащемуся, системе образования и ее более широкого воздействия на общество.

Потребуется также разработать оценочные подходы, которые содействовали бы движению в направлении к инклюзивности. Европейское агентство по развитию в области особых потребностей в образовании разработало в качестве примера показатели, в соответствии с которыми подчеркивается, что:

- все учащиеся должны иметь право принимать участие во всех процедурах оценки, имеющих отношение к их потребностям и способных учитывать такие потребности;
- первоначальное выявление потребностей учащихся не должно быть единственным механизмом для распределения ресурсов;
- юридические определения и последующие процедуры оценок, исходящие из медицинских/дефицитных подходов, раньше приводили к навешиванию ярлыков и разбивке по категориям, что зачастую вело впоследствии к сегрегации и к появлению различных подходов к предоставлению образования;
- учебные программы, реформа программы должны строиться вокруг учебных потребностей, а не содержания²⁵.

На Рис. 5 представлены некоторые из тех многих вопросов, которые необходимо решить с целью соответствующего позиционирования инклюзивного образования в рамках политического цикла.

Предлагаемых мер много, поэтому следует иметь в виду, что может возникнуть потребность в выявлении ряда мероприятий, которые, по вашему мнению, относятся к вашей компетенции и которыми можно заняться в ходе предстоящего периода планирования.

Ваш выбор может основываться на текущих потребностях вашей страны, ее инфраструктуры и того, что, по вашему мнению, должно стать самой стратегической по своему характеру деятельностью в рамках ближайшего периода планирования.

Предлагаемые действия отражают целостный подход к изменению всей системы образования; поэтому потребуется широкое сотрудничество между различными участниками для того, чтобы добиться поставленных целей. Координированный план действий мог бы стать конечным решением, однако важно также подчеркнуть, что в таком плане нет никакой абсолютной необходимости. Каждая инициатива и мера, которая стимулирует создание более инклюзивных систем образования, представляет ценность сама по себе и может стать важным поворотным пунктом в деле оказания поддержки дальнейшему развитию инклюзивного образования.

25. Watkins, A. (Editor). 2007. *Assessment in Inclusive Settings: Key Issues for Policy and Practice*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Таблица 5 Озабоченность и действия в связи с инклюзивным образованием

Политические задачи	Вопросы, касающиеся политики	Пробелы, подлежащие восполнению	Предлагаемые действия
<p>Анализ и диагностика потребностей должны предшествовать формулированию политики и планов.</p>	<p>Охват детей, молодых людей и взрослых, не охваченных школьным образованием</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Что известно о нынешней ситуации? 2. Много ли детей не охвачено школьным образованием? 3. Предоставлялись ли молодежи соответствующие программы образования и подготовки? 4. Можно ли охватить взрослых, испытывающих потребность в получении образования? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отсутствие статистических данных и информации в отношении детей, не охваченных школьным образованием. 2. Кем являются дети, не охваченные школьным образованием, и почему они не охвачены им? 3. Поощрение молодежи принимать участие в программах образования и подготовки, которые подходят для них. 4. Охват взрослых соответствующими программами образования и подготовки. 	<p>A1. Содействие новаторским программам и оказание поддержки общинам в плане их способности выявлять не охваченных школьным образованием детей, молодежь и взрослых, с тем чтобы охватить их школьным образованием и другими программами образования и подготовки.</p> <p>A2. Привлечение общин к работе служб, призванных охватывать взрослых, ощущающих необходимость в образовании.</p> <p>A3. Привлечение школ и общин к: – «картированию» семей и выявлению детей, не охваченных школьным образованием; – проведению кампаний по охвату школьным образованием и мобилизации общин в партнерстве с местными руководителями.</p> <p>A4. Оказание поддержки местным механизмам, которые стремятся охватить образованием детей, молодежь и взрослых, в настоящее время лишенных возможности получения образования.</p>
<p>Необходимы системы и методы сбора данных, относящихся к образованию с целью принятия обоснованных решений.</p>	<p>Система сбора данных</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Располагает ли ваша страна соответствующими системами сбора данных, их хранения и мониторинга информации? 2. Покоится ли политика в области образования в вашей стране на прочном фундаменте, представляющим собой систему сбора информации, включая партисипативные процессы с участием детей, молодежи и взрослых, которые охватывали бы все общество? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Системы сбора данных страдают недостатками. 2. Сбор данных является слабым и спорадическим и не может быть проверен. 3. Планирование затруднено в рамках отсутствия соответствующих данных. 4. Отсутствие «картирования населения». 	<p>V1. Создание соответствующих систем данных на национальном уровне.</p> <p>V2. Поощрение использования обзоров домохозяйств.</p> <p>V3. Укрепление возможностей местных НПО по сбору данных.</p> <p>V4. Привлечение местных общин к сбору данных.</p>
<p>Политика и планы должны быть ориентированы на бедные слои населения и подчеркивать, что инклюзивность основана на праве.</p>	<p>Инклюзивное образование основано на праве</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Способствует ли проводимая в вашей стране политика инклюзивности правам человека и использованию прав человека в качестве обоснования реализации инклюзивной политики? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отсутствие системы утверждения и имплементации правовых инструментов. 2. Дети и молодые люди, проживающие в сельских местностях и трудных для охвата регионах, по-прежнему не охвачены школьным образованием. 3. Многие взрослые не располагают доступом к программам образования. 	<p>C1. Обеспечить, чтобы национальное законодательство соответствовало международным конвенциям.</p> <p>C2. Обеспечить, чтобы политика отражала положение, основанное на правах человека, а также подходы, в основе которых лежит содействие наиболее бедным слоям населения, а также целевой охват уязвимых групп детей.</p> <p>C3. Программы поддержки для молодежи и взрослых.</p>
<p>Политика разработана недостаточно четко. Инклюзивное образование рассматривается, главным образом, как понятие, связанное с инвалидностью или с «особыми потребностями».</p>	<p>Определение инклюзивного образования</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Основана ли проводимая вашей страной политика на всеобъемлющем определении инклюзивного образования? 2. Направлена ли эта политика на устранение различий в концепциях между образованием с учетом «особых потребностей» и инклюзивным образованием? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отсутствие законодательства по вопросам инклюзивного образования. 2. Отсутствие политики, касающейся инклюзивного образования. 3. Отсутствие четкой концепции. 	<p>D1. Проведение кампаний в средствах информации с помощью плакатов, проведение конференций и подготовки с целью привлечения внимания общественности к этой проблеме.</p> <p>D2. Привлечение общин и местных руководителей.</p>

Политические задачи	Вопросы, касающиеся политики	Пробелы, подлежащие восполнению	Предлагаемые действия
<p>Выделение финансовых средств на цели инклюзивного образования является проблемой.</p>	<p>Выделение финансовых средств</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Поощряет ли политика, проводимая вашей страной, целевое бюджетное финансирование инклюзивного образования, в отличие от побочного инклюзивного образования в форме отдельного бюджета? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Бюджеты фрагментированы и не позволяют выделять средства эффективным образом. 2. Строгие правила не позволяют направлять ресурсы эффективным образом именно туда, где в них ощущается потребность. 3. ВОДМ не рассматривается в качестве приоритета, и поэтому на нее не выделяется средств в достаточном объеме. 	<ol style="list-style-type: none"> E1. Обеспечить эффективное планирование и бюджетирование в секторе образования с участием других секторов общества. E2. Осуществить децентрализацию использования средств в рамках системы образования. E3. Обеспечить координацию связанного с ВОДМ финансирования, поступающего из бюджетов различных министерств (социального обеспечения, здравоохранения и т.д.). E4. Обеспечить, чтобы бюджетные ассигнования оказывали поддержку группам, которые оказались в положении исключенных. E5. Позволить осуществлять гибкое использование средств в поддержку мероприятий для работающих в инклюзивном режиме школ, других учреждений образования и/или программ подготовки.
<p>Инклюзивное образование представляется главным образом в качестве «набора» отдельных мероприятий, подлежащих проведению различными группами обучающихся.</p>	<p>Целостный подход</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Рассматривается ли инклюзивное образование в рамках политики, проводимой в вашей стране, в качестве пути, ведущего к изменению всей системы образования, с тем чтобы каждый учащийся был охвачен более совершенной системой качественного образования? 2. Дает ли политика возможность концептуального подхода к системе образования, охватывающей формальное и неформальное направления, главное направление и предоставление образования по отдельным группам населения? 3. Способствуют ли другие сектора образованию (сотрудничество между различными соответствующими министерствами, а также с частным сектором)? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Предоставление образования различным группам обучающихся по отдельности и на раздельной основе; наличие дорогостоящих параллельных систем. 2. Предоставление образовательных услуг некоторым группам учащихся, которые не относятся к ведению министерства образования. 	<ol style="list-style-type: none"> F1. Обеспечить межсекторальное планирование образования. F2. Разработать долгосрочную политику социального и экономического развития с целью достижения поддержания целей инклюзивного образования. F3. Укрепление сферы ВОДМ путем ее увязывания с подходами к инклюзивному образованию. F4. Привлечение частного сектора к оказанию поддержки образованию.
<p>Целостная система образования требует постоянного обмена информацией между профессионалами различных уровней, а также между школой и семьями.</p>	<p>Коммуникация между различными уровнями образования</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Осуществляется ли систематический обмен информацией между различными степенями образования, а также между школами и родителями? 2. Были ли предприняты усилия с целью содействия обмену опытом между профессионалами? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Существуют проблемы и недопонимание между сотрудниками, работающими на различных степенях системы образования (начиная с программ воспитания и образования детей младшего возраста и выше). 2. Отсутствует приток информации с различных степеней образования. 3. Изменение в педагогических подходах и методах преподавания на одной ступени образования по сравнению со следующей ступенью может оказаться явлением, вводящим обучающихся в заблуждение. 	<ol style="list-style-type: none"> G1. Инициировать проведение совещаний между сотрудниками с целью обсуждения и определения роли и областей сотрудничества. G2. Предоставление информации в отношении мероприятий и опыта, накопленного на более низких степенях образования. G3. Содействие тому, чтобы персонал обменивался и взаимным образом использовал накопленный опыт.

Политические задачи	Вопросы, касающиеся политики	Пробелы, подлежащие восполнению	Предлагаемые действия
<p>Доступ к школьным зданиям и учебным программам.</p>	<p>Доступ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Располагают ли дети легким доступом к школам, особенно те из них, кто живет в отдаленных районах или сельских общинах? 2. Располагают ли молодые люди и взрослые доступом к программам образования и подготовки? 3. Не существует никакой политики, свидетельствующей о том, что школьные здания должны быть доступны для каждого. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Дети зачастую должны идти пешком, преодолевая значительные расстояния, чтобы добраться до школы 2. Многие школы не располагают шкафчиками для личных вещей учащихся и/или туалетами и умывальниками. 3. Не существует никаких единых стандартов или указаний в отношении сооружения школьных зданий, которые были бы доступны для всех. 	<ol style="list-style-type: none"> H1. Правительства должны обеспечить транспорт для детей, чтобы добраться и возвращаться из школы, когда в этом возникает необходимость. H2. Поощрять школы сооружать шкафчики для личных вещей учащихся и улучшать санитарию. H3. Стимулировать сооружение доступных для учащихся школ и заручаться в этом поддержкой со стороны частного сектора
<p>Повышению качества образования уделяется не такое внимание, как повышению уровня охвата образованием и улучшению доступа к образованию.</p>	<p>Качественное образование</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Основана ли проводимая вашей страной политика на твердом понимании того, что улучшение доступа к школьному образованию должно сопровождаться повышением качества образования, если рост уровней охвата образованием необходимо поддерживать на соответствующем уровне и, тем самым, предотвращать отсев учащихся? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отсутствие четких установок на то, чтобы учащиеся завершали образование, высокие уровни отсева и высокий уровень второгодничества. 2. Неадекватные учебные результаты. 	<ol style="list-style-type: none"> I1. Принятие методов, позволяющих располагать доступом к данным об учебных результатах. I2. Совершенствование методов преподавания. I3. Учет когнитивности и когнитивного развития. I4. Обеспечение эффективного использования ресурсов.
<p>Необходимо, чтобы реформа учебной программы была более глубокой и охватывала всех соответствующих участников, занимающихся разработкой новых учебных программ или пересмотром существующих.</p>	<p>Разработка гибких учебных программ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Способствует ли проводимая вашей страной политика реформам учебных программ, основанным на вкладе со стороны основных участников? 2. Оказывает ли политика поддержку гибкости на местах в отношении разработки учебных программ? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учебные программы сконцентрированы на усвоении академических знаний и оценке таких знаний и навыков. 2. Используемые методы являются не гибкими и позволяют лишь влиять на стиль преподавания. 3. В рамках учебных программ не предусматривается никаких контактов или сотрудничества с общиной. 4. Учебные программы и планы носят директивный характер и не являются гибкими. 	<ol style="list-style-type: none"> J1. Предоставление поддержки, в случае необходимости, и придание учебным программам открытого и гибкого характера, позволяющего различным стилям преподавания и различному содержанию в большей степени соотноситься с повседневной жизнью учащихся и обществом. J2. Привлечение местной общины к преподаванию на местных языках. J3. Включать вопросы, связанные с программами образования и воспитания детей младшего возраста, в учебные программы с целью содействия облегчению перехода от этих программ к следующей ступени образования. J4. Обеспечение того, чтобы учебные программы не фокусировались лишь на академических знаниях и навыках. J5. Содействие новым методам и путям обучения. J6. Инициирование дискуссий в школах о преподавании и процессах обучения.

Политические задачи	Вопросы, касающиеся политики	Пробелы, подлежащие восполнению	Предлагаемые действия
<p>Вопросы, связанные с образованием учителей, часто обсуждаются подробно, однако не рассматриваются в контексте содействия разнообразию.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способствует ли проводимая вашей страной политика радикальной реформе дослужебной подготовки и образования учителей и повышению их квалификации без отрыва от работы с тем, чтобы подготовить учителей к инклюзивным подходам к образованию? 2. Способствует ли эта политика представлению об инклюзивном образовании как о естественном пути работы каждого учителя? 3. Задаётся ли вопрос: «Кто занимается подготовкой тех, кто готовит учителей?» и решаются ли деликатные проблемы, связанные с работой хорошо зарекомендовавших себя учреждений по подготовке преподавателей, однако дающих им информацию об устаревших подходах? 4. Признает ли эта политика различные педагогические потребности и методы, используемые для работы с детьми, молодыми людьми и взрослыми? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отсутствие стимулов и профессионального роста учителей. 2. Недостаточные учебные ресурсы, такие как учебники и учебные материалы. 3. Отсутствие материалов, которые могли бы помочь в удовлетворении потребностей отдельных групп учащихся (например, шрифт брайля, язык знаков и удобные для использования материалы для чтения). 4. Отсутствие обучения на родном языке. 5. Отсутствие гендерно ориентированных и гендерно проблемных материалов. 6. Преподаватели и учителя не приветствуют разнообразия, однако считают это проблемой. 7. Педагогический персонал до сих пор еще не знаком с использованием ИКТ. 	<ol style="list-style-type: none"> K1. Совершенствование дослужебной подготовки и повышение квалификации без отрыва от работы, наставничество и создание групп по интересам. K2. Предоставление педагогического образования учителям, работающим на первых ступенях системы образования и распространения грамотности. K3. Содействие использованию новых и альтернативных методов преподавания. K4. Поощрение методов планирования образования, основанных на удовлетворении индивидуальных потребностей в образовании. K5. Содействие тому, чтобы учителя организовывали свою работу в группах и использовали методы преподавания, ориентированные на решение конкретных проблем, а также уделяли внимание и с уважением относились к разнообразию и различным способам усвоения материала учащимися. K6. Проведение работы с группами учащихся, обладающих различными способностями к усвоению материала, с целью содействия поддержки одних групп учащихся другими. K7. Содействие использованию новых технологий и ИКТ.
<p>Развитие способностей является важным фактором на всех ступенях системы образования.</p>	<p>Развитие способностей</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сформулированы ли достаточно четко соображения, касающиеся важности постоянного развития способностей в рамках соответствующих мероприятий для всего педагогического персонала с целью обеспечения постоянного совершенствования и повышения качества преподавания? 2. Осуществляется ли подготовка руководителей школ, специально предназначенная для них (директора школ, завучи и т.д.)? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Не существует никакого структурированного планирования по увеличению потенциала педагогического персонала; в этом вопросе не оказывается поддержка сотрудникам школ. 2. Никаких конкретных специальных требований не предъявляется в отношении развития потенциала руководителей школ и инспекторов. 	<ol style="list-style-type: none"> L1. Инициирование разработки планов по повышению потенциала педагогического персонала, как на национальном, так и на региональном и местном уровнях. L2. Разработка критериев в отношении требований к потенциалу, которым должны располагать руководители, инспектора школ и преподаватели.
<p>Необходимы мониторинг и оценка в целях совершенствования планирования и осуществления.</p>	<p>Мониторинг и оценка</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Были ли установлены какие-либо четкие параметры в связи с мониторингом школ и мероприятий неформального образования и оценки их результатов? 2. Это относится как к региональным, так и к центральным органам власти? 3. Мониторинг и процесс оценки – охватывают ли они частные школы? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отсутствие политики и слабые ожидания в отношении мониторинга и оценки. 2. Не разработаны и не действуют никакие системы мониторинга или оценки. 	<ol style="list-style-type: none"> M1. Разработать системы мониторинга и оценки, которые относятся ко всем ступеням и уровням (национальные, региональные, местные и частные). M2. Усовершенствовать системы мониторинга и оценки на основе показателей успеваемости в школах, а также в рамках программ неформального образования. M3. Провести подготовку и привлечь руководителей школ и инспекторов к процессам, связанным с оценкой и эвальвацией. M4. Выявление на ранних стадиях детей, которые могут оказаться отсеянными, и последующим проведением анализа факторов и условий, которые ведут к возникновению такой ситуации, что должно быть частью всех соответствующих оценок.

Приложение 1

Цели в области образования для всех (ОДВ)

1. Расширение и совершенствование комплексных мер по уходу за детьми младшего возраста и их воспитанию, особенно в отношении наиболее уязвимых и обездоленных детей.
2. Обеспечение того, чтобы к 2015 г. все дети, особенно девочки, дети из неблагополучной среды и из этнических меньшинств, имели доступ к бесплатному и обязательному высококачественному начальному образованию и могли его завершить.
3. Обеспечение того, чтобы образовательные потребности всех молодых людей и взрослых удовлетворялись на основе равного доступа к соответствующим программам обучения и приобретения жизненных навыков.
4. Повышение к 2015 г. на 50% уровня грамотности взрослых, особенно женщин, и предоставление на основе справедливости всем взрослым доступа к базовому и непрерывному образованию.
5. Ликвидация к 2015 г. разрыва между девочками и мальчиками в начальном и среднем образовании и достижение к 2015 г. равенства мужчин и женщин в области образования с уделением особого внимания предоставлению девочкам полного и равного доступа к высококачественному базовому образованию и обеспечению его завершения.
6. Повышение качества образования во всех его аспектах и обеспечение хорошей успеваемости для всех, с тем чтобы каждый мог достигать признанных и поддающихся оценке результатов обучения, особенно в отношении грамотности, счета и важнейших жизненных навыков.

Приложение 2

Цели в области развития (ЦРТ)

- Цель 1:** Искоренение крайней нищеты и голода – сократить вдвое долю населения, имеющего доход менее 1 доллара США в день и страдающего от голода
- Цель 2:** Обеспечение всеобщего начального образования
- Цель 3:** Поощрение равенства мужчин и женщин и расширение прав и возможностей женщин – ликвидировать неравенство между полами в сфере начального и среднего образования
- Цель 4:** Сокращение детской смертности
- Цель 5:** Улучшение охраны материнства
- Цель 6:** Борьба с ВИЧ/СПИДом, малярией и другими заболеваниями
- Цель 7:** Обеспечение экологической устойчивости – сократить вдвое долю населения, не имеющего постоянного доступа к чистой питьевой воде
- Цель 8:** Формирование глобального партнерства в целях развития – расширение внешней помощи, освобождения от долговой задолженности, доступ к основным лекарственным средствам и благое правление

Приложение 3

Конвенции, декларации и рекомендации, относящиеся к инклюзивному образованию

Конвенции	Основные положения, относящиеся к качественному инклюзивному образованию
Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования (1960 г.)	Право на <i>общедоступность</i> образования и на равные условия в отношении <i>качества</i> обучения.
Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (1966 г.)	Право каждого человека на <i>доступное образование на всех его ступенях</i> , включая профессионально-техническое среднее образование.
Международный пакт о гражданских и политических правах (1966 г.)	Ликвидация дискриминации по признаку <i>расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного положения, рождения или иного обстоятельства</i> .
Международная конвенция о ликвидации все форм расовой дискриминации (1965 г.)	Принятие мер, в частности в областях преподавания, воспитания, культуры и информации, с целью борьбы с <i>предрассудками</i> , ведущими к <i>расовой дискриминации</i> .
Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (1979 г.)	Ликвидации дискриминации в отношении женщин в области образования. Устранение любой <i>стереотипной концепции</i> роли мужчин и женщин путем поощрения <i>совместного обучения, пересмотра учебных пособий и школьных программ</i> и адаптации <i>методов обучения</i> .
Конвенция о коренных народах, ведущих племенной образ жизни в независимых странах (1989 г.)	Право на образование, <i>отвечающее культуре и потребностям коренных народов</i> . Ликвидация предубеждений и обеспечение того, чтобы <i>учебники и другие учебные материалы</i> давали справедливое, точное и информативно насыщенное изображение общества и культуры этих народов.

Конвенции	Основные положения, относящиеся к качественному инклюзивному образованию
Конвенция о правах ребенка (1989 г.)	Право на <i>бесплатное и обязательное начальное образование</i> без какой-либо дискриминации. Акцент на <i>благополучие ребенка и его развитие</i> , а также меры поддержки по <i>уходу за ребенком</i> .
Международная конвенция о защите прав всех трудящихся-мигрантов и членов их семей (1990 г.)	Содействие обучению детей <i>трудящихся-мигрантов</i> их родному языку и ознакомлению с их родной культурой.
Международная конвенция о запрещении и немедленных мерах по искоренению наихудших форм детского труда (1999 г.)	Доступ к <i>бесплатному базовому образованию</i> и профессионально-технической подготовке для всех детей, освобожденных от <i>наихудших форм детского труда</i> .
Конвенция об охране и поощрении разнообразия форм культурного самовыражения (2005 г.)	Признание равного достоинства и уважения всех культур, включая культуры лиц, принадлежащих к <i>языковым меньшинствам</i> .
Конвенция о правах инвалидов (2006 г.)	Никакого исключения по причине <i>инвалидности</i> из системы общего образования, а детей-инвалидов из системы бесплатного и обязательного начального образования или среднего образования. Обеспечение инклюзивного образования на всех ступенях образования и <i>обучение на протяжении всей жизни</i> .

Рекомендации	Основные положения, относящиеся к качественному инклюзивному образованию
Рекомендация о борьбе с дискриминацией в области образования (1960 г.)	<i>Ликвидация дискриминации в области образования</i> , а также принятие мер, направленных на обеспечение общедоступности образования и <i>равенства возможностей</i> и отношения в области образования.
Рекомендация о положении учителей (1966 г.)	Ответственность государств за обеспечение должного образования для всех (<i>ОДВ</i>).
Рекомендация о воспитании в духе международного взаимопонимания, сотрудничества и мира и воспитании в духе уважения прав человека и основных свобод (1974 г.)	Необходимость понимания и уважения всех народов, их культур, <i>цивилизаций</i> , ценностей и образа жизни.
Рекомендация о развитии образования взрослых (1976 г.)	Нормы и стандарты обеспечения более широкого доступа и <i>инклюзивных подходов</i> к образованию. Предоставление возможностей получения <i>непрерывного образования</i> и обучения молодежи и взрослым.
Рекомендация о признании учебных курсов и свидетельств о высшем образовании (1993 г.)	Право на более широкий <i>доступ</i> к имеющимся в мире образовательным ресурсам путем повышения <i>мобильности</i> учащихся, исследователей, преподавателей и специалистов.

Рекомендации	Основные положения, относящиеся к качественному инклюзивному образованию
Рекомендация о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений (1997 г.)	Справедливое обращение с <i>женщинами и меньшинствами</i> и <i>устранение сексуальных домогательств и расовых преследований</i> .
Пересмотренная Рекомендация о техническом и профессиональном образовании (2001 г.)	Программы технического и профессионального образования должны основываться на широкой базе, способствующей горизонтальной и вертикальной связи и должны строиться таким образом, чтобы <i>соответствовать потребностям всех учащихся</i> , в частности, <i>женщин и девочек</i> .

Декларации	Основные положения, относящиеся к качественному инклюзивному образованию
Всеобщая декларация прав человека (1948 г.)	<i>Каждый человек</i> имеет право на образование. Образование должно быть <i>бесплатным</i> по меньшей мере в том, что касается начального и общего образования. Начальное образование должно быть <i>обязательным</i> .
Всемирная декларация об образовании для всех (1990 г.)	Всем людям – детям, молодежи и взрослым – предоставляются возможности получения образования, предназначенные для удовлетворения их базовых образовательных потребностей
Делийская декларация (1993 г.)	Ликвидировать разрывы в доступе к базовому образованию, возникающие из-за <i>гендерных, возрастных, социальных, семейных</i> , культурных, этнических и языковых различий, а также в результате географической удаленности.
Декларация и Комплексные рамки действий по воспитанию в духе мира, прав человека и демократии (1995 г.)	Проявление уважения к правам в области образования лиц, принадлежащих к <i>национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам</i> , а также к <i>коренным народам</i> , причем это также должно находить свое отражение в учебных программах и методах, равно как и в том, каким образом организовывается образование.
Гамбургская декларация об обучении взрослых (1997 г.)	<i>Государство</i> по-прежнему играет важную роль в деле обеспечения права на образование для всех, особенно <i>наиболее уязвимых групп</i> общества, таких как меньшинства и коренные народы.
Принятая в Ресифи Декларация Группы девяти многонаселенных стран (О-9) (2000 г.)	Внесение изменений в законодательство с целью расширения базового образования и <i>включения образования во все политические заявления</i> . Расширение доступа к образованию и укрепление равенства для <i>населения, проживающего в удаленных районах</i> .
Пекинская декларация Группы девяти многонаселенных стран (О-9) (2001 г.)	Укрепление ориентированных на конкретные действия программ, нацеленных на удовлетворение учебных потребностей таких <i>уязвимых групп</i> , как дети с особыми потребностями, мигранты, меньшинства, и проживающие в городах/сельской местности бедные слои населения.

Декларации	Основные положения, относящиеся к качественному инклюзивному образованию
<p>Всеобщая декларация о культурном разнообразии (2005 г.)</p>	<p>Поощрение <i>языкового разнообразия</i> – при сохранении уважения к родному языку – на всех ступенях образования; включение по мере необходимости в процесс обучения <i>традиционных педагогических подходов</i> с целью сохранения и оптимизации <i>свойственных той или иной культуре методов коммуникации</i> и передачи знаний.</p>
<p>Декларация Организации Объединенных Наций о правах коренных народов (2007 г.)</p>	<p>Признает право лиц, принадлежащих к <i>коренным народам</i>, и их общин нести совместную ответственность за воспитание, подготовку, образование и благосостояние своих детей, соответствующее правам ребенка; коренные народы имеют право создавать и контролировать свои системы образования, обеспечивающие образование на их родных языках, таким образом, чтобы это соответствовало <i>свойственным их культуре методам преподавания и обучения</i>.</p>

Библиография и справочные материалы

- Ainscow, M. 1999. *Understanding the Development of Inclusive Schools*. Oxford, Routledge.
- Ainscow, M. and Booth, T. 1998. *From Them to Us: An International Study of Inclusion in Education*. London, Routledge.
- Ainscow, M., Booth, T. and Dyson, A., with Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F. Howes, A. and Smith, R. 2006. *Improving Schools, Developing Inclusion*. London, Routledge.
- Bernard, A. 2000. *Education for All and Children who are Excluded*. Paris, UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001233/123330e.pdf>
- Booth, T. and Ainscow, M. 2002. *The Index for Inclusion*. Bristol, Centre for Studies on Inclusive Education.
- Chambers, R. 1997. *Whose Reality Counts? Putting the First Last*. London, Intermediate Technology Publications.
- Darnell, F. and Hoëm, A. 1996. *Taken to Extremes. Education in the Far North*. Oslo, Scandinavian University Press.
- Davis, P. and Florian, L., with Ainscow, M., Dyson, A., Farrell, P., Hick, P., Humphrey, N., Jenkins, P., Kaplan, I., Palmer, S., Parkinson, G., Polat, F., Reason, R., Byers, R., Dee, L., Kershner, R. and Rouse, M. 2004. *Teaching Strategies and Approaches for Pupils with Special Educational Needs: A Scoping Study*. London, DfES.
- Delors, J. et al. 1996. *Learning: the Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris, UNESCO.
- Dyson, A., Howes, A., and Roberts, B. 2002. *A Systematic Review of the Effectiveness of School-level Actions for Promoting Participation by all Students*. London, Inclusive Education Review Group for the EPPI Centre, Institute of Education.
- Ficke, C. 1992. *Digest of Data on Persons with Disabilities*, Washington: US Department of Education, National Institute on Disability and Rehabilitation Research.
- Fine, M. 2000. *Creating Inclusive Communities. An Inquiry into Organizational Approaches for Pursuing Diversity*. New York, NY, Academy for Education Development/National Youth Leadership Council, Service-Learning Diversity project.
- Florian, L. (ed.). 2007. *The Sage Handbook of Special Education*. London, Sage.
- Freire, P. 1970. *Pedagogy of the Oppressed*. London, Penguin Education.
- Fullan, M. 1999. *The New Meaning of Educational Change*. London, Cassell Educational Limited.
- Giroux, H. 1997. *Pedagogy and the Politics of Hope*, Boulder, Colo., Westview Press.
- Hals, R. and Ficke, R. C. 1991. *Digest of Data on Persons with Disabilities*. Washington, DC.
- International Consultative Forum on Education for All. 2000a. *Global Synthesis. Education for All Year 2000 Assessment*. Paris, UNESCO.
- _____. 2000b. *Statistical Document. Education for All Year 2000 Assessment*. Paris, UNESCO.
- Kugelmass, J. 2004. *What is a Culture of Inclusion?* School of Education and Human Development. Binghamton University, USA.

- Lewis, A. and Norwich, B. 2005. *Special Teaching for Special Children: A Pedagogy for Inclusion?* Maidenhead, Open University Press.
- McGregor, G. and Timm Vogelsberg, R. 1998. *Inclusive Schooling Practices: Pedagogical and Research Foundations. Consortium on Inclusive Schooling Practices.* Missoula, Mon., University of Montana Rural Institute.
- McKinsey&Company. 2007. *How The World's Best Performing School Systems Come Out On Top.* http://www.mckinsey.com/locations/ukireland/publications/pdf/Education_report.pdf
- Meijer, C. 1999. *Financing of Special Needs Education.* Middelfart, Denmark. European Agency for Development in Special Needs Education.
- Meisjord, R.M. 2001. *Women's Views A Qualitative Case Study of the Impact of Adult Training on Women in South Africa.* Oslo, Oslo University College.
- Miles, S. 2002. *Schools for All: Including Disabled Children in Schools,* Save the Children, London.
- National Commission on Special Needs in Education and Training (NCSNET) and National Committee on Education Support Services (NCESS). 1997a. *Lifelong learning for the 21st Century.* Pretoria, CTB Books.
- _____. 1997b. *Quality Education for All. Overcoming Barriers to Learning and Development.* Pretoria, Department of Education.
- Nind, M. 2005. Inclusive education: discourse and action. *British Educational Research Journal*, Vol. 31, No. 2, April, pp. 269-75.
- OECD. 1999. *Inclusive Education at Work. Students with Disabilities in Mainstream Schools.* Paris, OECD.
- _____. 2007a. *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education.* Paris, OECD.
- _____. 2007b. *PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World.* Paris, OECD.
- Opertti, R. and Belalcázar, C. 2008. *Trends in Inclusive Education at Regional and Interregional Levels: Issues and Challenges.* Geneva, IBE.
- OXFAM. 2000. *Achieving Universal Primary Education.* London, OXFAM.
- Peters, S.J. 2003. *Inclusive Education: Achieving Education for All by Including those with Disabilities and Special Needs.* Washington DC, World Bank.
- _____. 2004. *Inclusive Education: An EFA Strategy for all Children.* Washington, DC, World Bank.
- Riehl, C. J. 2000. The principal's role in creating inclusive schools for diverse students: a review of normative, empirical and critical literature on the practices of educational administration. *Review of Educational Research*, Vol. 70, No. 1, pp. 55-81.
- Rieser, R. 2008. *Implementing Inclusive Education.* London, Commonwealth secretariat.
- Save the Children. 2000. *Access for All: Helping to Make Participatory Processes Accessible to Everyone.* London, Save the Children.
- Savolainen, H. 2008. *Responding to Diversity and Striving for Excellence.* Helsinki. (unpublished.)
- Skidmore, D. 2004. *Inclusion: The Dynamic of School Development.* London, Open University Press.
- Skrtic, T. 1991. *Behind Special Education: A Critical Analysis of Professional Culture and School Organization.* Denver, Colo., Love Publishing.

- Stubbs, S. 2002. *Inclusive Education: Where there are Few Resources*. Oslo, The Atlas Alliance.
- Supovitz, J. and Brennan R. 1997. Mirror, mirror on the wall, which is the fairest test of all? *Harvard Educational Review*. Vol. 67, No. 3, Fall.
- Theis, J. 2003. *Rights-based Approach to Education*. Sweden, Save the Children.
- Tomasevski, K. 2003. *Education Denied. Costs and Remedies*. London, Zed Books Limited.
- Tutt, R. 2007. *Every Child Included*. London, Paul Chapman Publishing/The Association for all School Leaders (NAHT).
- United Nations Development Programme (UNDP) 2005. *Human Development Report 2005: International Cooperation at a Crossroads: Aid, Trade and Security in an Unequal World*. New York, UNDP. hdr.undp.org/reports/global/2005/
- _____. 2006. *Human Development Report, 2006: Beyond Scarcity: Power, Poverty and the Global Water Crisis*. New York, UNDP.
- UNESCO. 1994. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris, UNESCO/ Ministry of Education, Spain. (ED-34/WS/18.)
- _____. 2001a. *Including the Excluded: Meeting Diversity in Education. Example from Romania*. Paris, UNESCO.
- _____. 2001b. *Including the Excluded: Meeting Diversity in Education. Example from Uganda*. Paris, UNESCO.
- _____. 2001c. *Open File on Inclusive Education*. Paris, UNESCO.
- _____. 2003a. *Ministerial Roundtable Meeting on Quality Education*. Paris, UNESCO
- _____. 2003b. *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education. A challenge and a vision*. Paris, UNESCO.
- _____. 2004a. *Changing Teaching Practices: Using curriculum differentiation to respond to students' diversity*. Paris, UNESCO.
- _____. 2004b. *EFA Global Monitoring Report 2005 Education for All: The Quality Imperative*. Paris, UNESCO.
- _____. 2004c. *Investing in the Future: Financing the Expansion of Educational Opportunity in Latin America and the Caribbean*. Montreal, Que., UIS.
- _____. 2007. *EFA Global Monitoring Report 2008. Education for All by 2015 – Will we make it?* Paris, UNESCO.
- _____. 2008a. *Equity and Inclusion in Education*. Paris, UNESCO. (unpublished.)
- _____. 2008b. *Learning Counts: An Overview of Approaches and Indicators for Measuring and Enhancing Quality Learning in EFA-FTI Countries*. Paris, UNESCO. (mimeo.)
- UNESCO-OREALC. 2007. *The State of Education in Latin America and the Caribbean: Guaranteeing Quality Education for All*. Santiago, UNESCO-OREALC Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean.
- United Nations General Assembly Resolution 61/295. 2007. *United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples*. New York, UN Headquarters. <http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/en/drip.html>
- UNICEF. 2003. *Inclusive Education Initiatives for Children with Disabilities: Lessons from the East Asia and Pacific Region*. Bangkok, UNICEF.
- _____. 2006. *The State of the World's Children 2007. Woman and Children: The Double Dividend of Gender Equality*. New York, UNICEF.

- Watkins, A. (Editor). 2007. *Assessment in Inclusive Settings: Key Issues for Policy and Practice*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special needs Education.
- World Bank. Peters, S. 2004. *Inclusive education: an ERA strategy for all children*. Washington DC, World Bank.
- World Conference on Education for All. Meeting Basic Learning Needs. 1990. *World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs*. New York, NY, Inter-Agency Commission for the World Conference on Education for All.
- World Education Forum. 2000. *The Dakar Framework for Action: Education for All – Meeting our Collective Commitments*. Paris, UNESCO. (ED-2000/WS/27)