

---

## ПУТЬ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В ГОРОДЕ ПЕТРОПАВЛОВСКЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

*Нильс Джозеф Кауффман\**

*Лариса Алексеевна Попова\*\**

В статье рассматриваются испытания, с которыми сталкиваются инициаторы инклюзивного образования в Республике Казахстан. Исследование проводилось в качественной методологии, в стратегии кейс-стади, в качестве объекта выступала небольшая школа в г. Петропавловске, которая имеет десятилетний опыт включения в обычный образовательный процесс учеников с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Изучение опыта этой школы показывает, что включение учащихся с особыми образовательными потребностями может привести к более широкой интеграции, поскольку теперь в школе обучаются также дети с эмоциональными и поведенческими нарушениями. Проанализированы трудности реализации инклюзии, а также показано, что успех данного образовательного проекта во многом обеспечен сотрудничеством между реабилитационным центром при Министерстве социальной защиты и государственной школой.

*Ключевые слова:* инклюзия, образование, школы, Республика Казахстан, кейс-стади, дети с инвалидностью

### Кейс-стади: методы и контекст исследования

Исследование опирается на данные, полученные с помощью качественных методов, оно нацелено на осмысление динамики и контекста инклюзии в Петропавловской школе № 13. В ходе визитов в школу мы смогли осуществить наблюдение и провести интервью и беседы с директором,

---

\* Кауффман Н. – PhD, консультант образовательных проектов, США, электронная почта: [nils.j.kauffman@gmail.com](mailto:nils.j.kauffman@gmail.com)

\*\* Попова Л.А. – исполнительный директор Общественного образовательного фонда «Открытая школа», Казахстан, электронная почта: [o.shkola@rambler.ru](mailto:o.shkola@rambler.ru)

заместителем директора, учителями, родителями и учащимися. В интервью применялись полуструктурированные протоколы; неформальные беседы проходили на переменах между уроками либо после тех уроков, которые мы наблюдали. С нами разговаривали также родители учащихся с особыми нуждами и обычных учащихся, нам удалось побеседовать и с несколькими выпускниками школы № 13. Кроме того, мы посетили реабилитационный центр при Министерстве социальной защиты и провели интервью с его директором. По возможности интервью и беседы записывались на диктофон, исследователи вели полевые дневники.

Школа № 13 – русскоязычная (в Казахстане есть школы с государственным, а также русским и национальными языками обучения. Каждый родитель может выбрать для своего ребенка любую школу). В ней учатся и преподают не только казахи и русские, но и люди других национальностей. Уровень грамотности в республике высокий – 98,4% (U.S. 2012). В советское время от всех учителей требовалось следование жестко выстроенной государственной программе, предписывавшей чему и как учить. Многие советские граждане после средней школы могли продолжать учебу в вузе или в профессиональном училище, но у инвалидов таких возможностей было мало или не было вообще. После обретения независимости в 1991 г. жизнь в Казахстане не была легкой: уровень ВВП упал на 50%. Лишь в последние годы доход от добычи полезных ископаемых укрепил экономику и позволил повысить финансирование образования (U.S. Department of State 2009).

Казахстан ратифицировал ряд международных договоров и конвенций, касающихся образования и прав детей (OECD 2009): Конвенцию ООН по правам ребенка, Саламанкскую декларацию о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (OECD 2009). Права и стратегии, очерченные в этих соглашениях, были инкорпорированы в национальные законы, в том числе в Конституцию (Конституция 1995), Закон «Об образовании» (Закон 2007) и Закон «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» (Закон 2002). Знаменательно, что в этих законах записаны права и юридический статус учащихся-инвалидов. Однако претворение в жизнь этих законов и развитие инклюзии идут медленно (UNICEF 2007).

Согласно казахстанским законам, права и льготы, предоставляемые детям с ограниченными возможностями и их родителям, включают право выбирать учебное заведение, право на бесплатное начальное и среднее образование, бесплатное медицинское обслуживание, бесплатное медицинское образование, бесплатную социальную и медицинскую коррекционную поддержку, а также право на получение некоторого адаптивного оборудования (Закон 2002; 2011; OECD 2009).

В таблице (Источник: OECD 2009) представлены данные о количестве учащихся с особыми потребностями, посещавших разные типы учеб-

ных заведений в Казахстане в 2010 г. (Государственная программа 2010). Для сравнения: обычные школы посещали 2,5 миллиона учащихся.

*Таблица*

**Тип учебного заведения для детей-инвалидов школьного возраста**

<i>Тип учебного заведения</i>	<i>Число учащихся с ограниченными возможностями</i>
Специальные школы	24 264
Специальные школы-интернаты	7582
Обычные школы с поддержкой	3925
Обычные школы без поддержки	26 623

В Казахстане работают специальные школы нескольких типов, предназначенные для разных категорий детей в зависимости от диагноза. Школы-интернаты обычно расположены в крупных населенных пунктах и принимают детей, проживающих в сельской местности. Точно неизвестно, сколько детей-инвалидов остается дома. Подсчеты ОЭСР (OECD 2009) говорят, что их может быть от 12 500 до 55 000. Обычно дети младшего школьного возраста учатся дома 4–6 часов в неделю, дети-старшеклассники – 8–10 (ср.: учащиеся обычной школы 24–36 часов в неделю) (OECD 2009). В стране недостаточно четко работает система раннего выявления детей с ограниченными возможностями развития, поэтому многие остаются незамеченными вплоть до момента, когда им нужно идти в начальную школу. Это происходит потому, что, во-первых, сами родители из-за незнания или по невнимательности не заметили в развитии ребенка что-то, вызывающее опасение, и вовремя не обратились к врачу, а во-вторых, ощущается значительная нехватка сервисов и служб, которые занимались бы детской инвалидностью до школы или во время обучения в школе. В республике не хватает специалистов, профессионально обученных для работы с детьми с особыми потребностями, а в школах нет необходимого оборудования. Наконец, законодательство не предписывает, чтобы дети с особыми нуждами были охвачены общей системой образования, и не существует никаких регламентов, обязывающих систему отчитываться обществу (UNICEF s.d.: 2).

Проблема заключается также в том, как высказалась в личной беседе с одним из авторов статьи Зульфия Мовкебаева, профессор Казахского национального педагогического университета им. Абая, что родители детей с особыми потребностями иногда вынуждены делать выбор не в пользу обычной школы. В нынешней системе социального обслуживания дети с ограниченными возможностями получают немало льгот, например, бесплатное обеспечение одеждой, питание в школе, занятия

разнообразных специалистов и познавательные экскурсии. Если ученик с особыми нуждами перейдет в обычную школу, то родители должны будут сами платить за его питание, одежду, досуг и дополнительные развивающие занятия. Нетрудно предположить, что родители, опасаясь потери этих льгот, оставят ребенка в сегрегированной системе.

Без всякой поддержки со стороны международных организаций в школе № 13 успешно реализуется инклюзия детей с инвалидностью. Успех был достигнут благодаря усилиям конкретных людей, стремившихся предоставить образовательные и жизненные шансы детям с ограничениями мобильности. Школа находится на окраине, это двухэтажное здание из красного кирпича, справа от входа сделана пристройка, где в 2000г. был смонтирован лифт для новых учеников, которые не могут пользоваться лестницами, – колясочников или тех, кто ходит на костылях. Лифт был только одним из нововведений, которые потребовались для подготовки школы к приему детей с нарушениями движения или колясочников. В здании были расширены внутренние двери, убраны выступающие пороги, сооружен пандус. Средства на эти реконструкции выделил региональный бюджет. Сама школа небольшая, в ней всего 160 учеников, примерно по 15 человек в каждом классе с первого по одиннадцатый. Но и при такой численности учителя работают в две смены: половина детей приходит утром, половина – после обеда. Как говорит директор Л. М. Маслова, эту школу содержать дорого: каждый учащийся обходится почти вдвое дороже, чем в других школах. То, что на одного учителя приходится меньше учеников, тоже удорожает содержание школы. Учителям легче работать с маленькими классами, но надбавок к зарплате, которые положены педагогам специальных школ, они не получают.

Реабилитационный центр, в котором проживают школьники-инвалиды, расположен недалеко от школы. Он тоже занимает двухэтажное кирпичное здание. При входе в центр есть пандус, но детей на колясках часто высаживают у погрузочной платформы позади здания. Инициатор создания этой организации Ш. Шакшакбаев мечтал создать в центре радужную, теплую атмосферу, он знал, что ему надо победить тревожность и страхи детей, внушенные им их прошлым опытом. Он хотел украсить центр яркими цветными картинками и керамическими блюдами, чтобы здесь не было казенного духа, характерного для подобного рода учреждений (Баймухаметов 2008). На втором этаже находятся спальные комнаты, одна на двух детей. В конце коридора – кабинет физиотерапии и зал с разнообразным тренажерным оборудованием. В центре с учениками работают директор, два физиотерапевта, логопед, психолог и шесть воспитателей с дипломами учителей по разным предметам. Воспитатели также оказывают поддержку детям в школе, сопровождая их во время уроков.

В дополнение к тому, что делают школа и центр, местный детский клуб организует для детей разные внеклассные мероприятия, тем самым способствуя их социальной инклюзии. Школьники могут выбрать занятия

по душе – танцы, музыку, театр, гимнастику или изобразительное искусство. Директор клуба говорит, что почти все ученики 13-й школы чем-нибудь там занимаются.

### **Как появилась идея инклюзии и центра**

В 1995 г. Ш. Шакшакбаев очнулся после операции без обеих ног ниже колен. Когда-то он занимался спортом, а теперь оказался в инвалидной коляске. Он никогда не работал учителем, хотя и окончил педагогический институт. Но он начал думать о детях, оказавшихся в такой же ситуации, и захотел помочь им. «Откуда пришла идея, я не знаю», – написал он в короткой автобиографии (Баймухаметов 2008). Желание помогать детям с ограниченной подвижностью жить обычной жизнью и нормально учиться составляет основное содержание его жизни. В 13-й школе считают, что он продумал организацию инклюзивного обучения для всего Казахстана, а не только для данной местности. В то время возможности у детей-инвалидов были чрезвычайно ограничены. Домашнее обучение давало очень слабые результаты и не позволяло поступить в вуз. Занятия с учителями были недостаточны для того, чтобы дети могли подготовиться к вступительным экзаменам. Люди не обучались никаким профессиям, не имели социальных навыков, а значит, не могли полноценно жить и трудиться в обществе.

Через какое-то время после операции Шамиль встретил бывшего ректора педагогического института, в котором учился. Шамиль поделился с ним своими мыслями о реабилитационном центре и о том, что детей с ограниченной подвижностью надо побуждать учиться в обычных школах; тогда ректор предложил написать подробную программу реализации этого плана. Шамиль Шакшакбаев использовал для своей программы известные в психологии правила, которые он формулирует в виде «законов», – компенсации и адаптации. Закон компенсации обязывает учителей выяснять вместе с родителями и самими детьми-инвалидами, что эти дети могут делать, и считать главным то, что ребенок может, а не то, в чем у него есть ограничения. Не ограничения, а достоинства должны служить определяющей чертой человека. Так, Л. Выготский писал о том, что само отклонение в развитии не делает человека инвалидом: инвалидизирует такого человека окружающая среда, ориентированная на нормальное большинство. Он критиковал специальные сегрегированные школы, которые были созданы в Европе. Советская дефектология, по мнению большинства западных авторов, является препятствием к развитию инклюзии (см., напр.: Bartlett, Power, Blatch 2004), но в странах СНГ эта наука – ресурс, так как педагоги, работающие в специальном образовании, владеют методиками и практикой работы с детьми с ограниченными возможностями развития и могут научить этому учителей общеобразовательных школ, идущих по пути инклюзии. Некоторые дефектологи активно участвуют

в движении за инклюзию в странах бывшего Советского Союза (Florian, Besirevic 2011). Второй из используемых Шакшакбаевым «законов» – «закон адаптации» – касается самостоятельности. Дети с ограниченной подвижностью должны учиться быть максимально независимыми. Это означает, что им необходимо получить профессию и научиться ухаживать за собой, приобрести навыки самостоятельной жизни. Шамиль понял: «Мир не изменится. Мир жесток и не станет приноравливаться к вам. И если вы не хотите отстраниться от жизни, если вы хотите в ней в полной мере участвовать, – сожмите зубы и приспособляйтесь к миру» (см.: Баймухаметов 2008). Он трактует эти законы как взаимосвязанные: пользуйся законом компенсации, для того чтобы приспособиться к миру и стать независимым.

После того как план действий был готов, бывший ректор педагогического института познакомил Шакшакбаева с главой регионального департамента образования. Они обсудили план строительства пансионата для детей в целях поддержки их обучения в школе. Шакшакбаев добился финансирования строительства Реабилитационного центра при Министерстве социальной защиты из регионального бюджета (Баймухаметов 2008). Важнейшей частью плана было найти школу, которая захотела бы работать с такими детьми. Так и началось сотрудничество между центром и школой № 13. Сама мысль о том, что дети-инвалиды должны учиться в обычных школах и социализироваться вне стен специальных учреждений, знаменовала собой разрыв с прошлым.

### **Инклюзия в школе № 13**

Первые годы инклюзии были для школы самыми сложными. Учителя начали заранее готовиться к приему новых учеников. По словам директора, *«Не все <учителя> одинаково относились к нашей идее. Некоторые считали, что присутствие таких учеников нанесет ущерб учебному процессу. Но было и большое желание помочь детям, и учителя меня поддержали»*. Учителя встречались с родителями и разговаривали между собой, стремясь узнать больше о том, как учить детей с ограниченными возможностями. Впоследствии работники школы учились в областном или республиканском институтах повышения квалификации педагогических кадров на курсах по инклюзивному образованию, участвовали в общенациональных семинарах. С первого года и по сей день учителя стараются находить необходимую информацию. Вспоминая первые дни, директор говорит: *«Мы не знали, как подойти к этим детям, как с ними работать, каковы их особенности. Мы начали серьезно читать психологическую литературу, интересоваться диагнозами детей, изучать церебральный паралич. Мы учились и в сентябре могли со знанием дела принять этих учеников»*.

В ходе проведенных нами интервью выяснилось, что вначале у некоторых родителей были сомнения в целесообразности задуманных в школе перемен, и возникали вопросы, например: почему мой ребенок должен смотреть на таких детей? Раньше в Казахстане дети с нарушениями движения не ходили в обычные учебные заведения, и этот вопрос показывает, что родителей пугало само присутствие в школе детей-инвалидов. Опасались также и того, что ухудшатся условия обучения для остальных детей: *«Если в классе появятся дети-инвалиды, как сможет учитель уделять моему ребенку должное внимание?»* Те, кто не верил в возможность инклюзии, забрали своих детей из школы. По словам заместителя директора, *«толерантные взаимоотношения родились не в один день и развивались годами»*. Сегодня школу знают как инклюзивную, она начинает распространять инклюзию также на детей с образовательными потребностями других типов.

Детей для проживания в центре отбирает региональная психолого-медико-педагогическая-комиссия (ПМПК). Подчеркнем, что, хотя дети и с другими типами ограничений учатся в школе № 13, ПМПК в основном отбирает для центра детей именно с физическими нарушениями, но с «нормальным» интеллектом; тех же, у кого есть когнитивные нарушения, в центр не принимают. Таких детей, по данным ПМПК, в регионе сотни, но центр может принять всего лишь 20. ПМПК проводит отбор детей на основе оценки их способности к обучению. По мере того, как дети оканчивают школу или покидают центр, туда принимаются новые учащиеся. Хотя нарушения, с которыми в основном работает центр, двигательные, у детей часто бывают и эмоциональные проблемы, когда они впервые идут в школу, особенно в старшем возрасте.

В тот первый год ПМПК выбрала детей с самыми сложными и серьезными ограничениями. К тому же все 20 человек прибыли одновременно в первый учебный день 2000 г. Никто из них никогда не ходил в школу, не учился больше, чем по несколько часов в неделю дома, и не получал регулярных физиотерапевтических процедур. Такая ситуация ото всех требовала немалых усилий. Учителя и директор неоднократно говорили, что в первые годы сделали массу ошибок, но когда их спрашивали конкретно, они называли только одну – они проявляли слишком большую жалость к своим новым ученикам. Одна учительница даже сказала, что они старались все сделать для ребят, чтобы им самим не приходилось ничего делать. Директор добавил, что Ш. Шакшакбаев предостерегал учителей от этого, а потом они узнали о двух его «законах» и поняли, что не помогают детям, когда облегчают им жизнь до такой степени. По словам директора, обычные учащиеся привыкали к присутствию детей с ограниченной подвижностью чуть ли не три года. Во многих школах ученики на переменах активны и даже агрессивны, бегают, толкаются. В школе же № 13 картина другая – ребята не носятся, а спокойно проходят по коридорам.

Первые три года были для всех трудными. Учителя занимались с детьми и вне уроков, в закреплённой за классом комнате, индивидуально, а также работали с родителями, объясняли им новые правила поведения. *«Только на четвертый год мы заметили большие изменения. Школьники стали бережнее относиться друг к другу»*, – вспоминает директор. Почти во всех классах, где мы вели наблюдение, один-два ученика пользовались костылями или коляской. Во всех случаях одноклассники помогали товарищам с нарушениями движения. Один, например, держал портфель, а другой готовил костыли; или же один подгонял коляску, пока другой помогал товарищу подняться из-за стола и повернуться. Все это делалось безо всякой подсказки или указания со стороны учителя. Определённые навыки помощи обсуждаются с детьми на предмете «Самопознание», в рамках специальной темы «Мы – одна команда», где преподают социальные навыки и учат размышлять о самом себе. Спокойная атмосфера в школе и заметный всем дух сотрудничества между учащимися показывали, что перед нами уже одна команда, не нуждающаяся в наставлениях на эту тему. Но, как объяснила директор школы Л. М. Маслова, каждый год контингент учащихся меняется, кто-то уходит, кто-то приходит, это происходит в разных классах, и вновь поступивших детей нужно знакомить с порядками в школе и через такие уроки тоже.

Две составляющие жизненного опыта Л. М. Масловой подготовили ее к работе в школе, затеявшей программу инклюзии. Одна составляющая – годы на посту заведующей детским садом, вторая – воспитание родной дочери. До того как стать директором школы № 13, Л. М. Маслова 20 лет проработала в детском саду. В отличие от школы, задача которой – обучение, в детском саду больше внимания уделяют развитию детей, именно знание методик развития пригодились Лидии Михайловне в ее новом опыте. Большая часть первых трех лет эксперимента с инклюзией прошла в выработке новых норм поведения школьников. Принять предложение Ш. Шакшабаева Л. М. Маслову, возможно, подтолкнул также и личный опыт, – врожденный вывих бедра у дочери, который удалось исправить в раннем возрасте.

Хотя школа делает сильный упор на социализацию, академические успехи у нее тоже имеются. Учителя 13-й школы работают по государственной программе по всем предметам и пользуются соответствующими учебниками. Только в одном случае они прибегают к особой программе, используемой в специальных школах. В большинстве классов для поддержки детей с особыми нуждами вырабатывалась та или иная форма адаптации. Вот характерные сценарии адаптации, которые мы наблюдали во время посещения уроков. В седьмом классе, где урок вел школьный психолог, рассматривали тему «Мы – одна команда». Целью урока было довести до сознания детей мысль, что мы живем в обществе и должны тем или иным образом сотрудничать друг с другом. Приводились типичные и всем известные при-



меры: один прутик легко сломать, а пучок – гораздо труднее. Другая поучительная история – о людях с длинными ложками, сидящими вокруг горшка с едой: те, кто научился кормить друг друга этими длинными ложками, были сыты и довольны, те же, кто не научился, жили плохо. В разговоре, следовавшем за уроком, психолог объяснил, как он переосмыслил свои уроки, и привел пример. В конце этого урока он планировал упражнение на развитие взаимного доверия между учениками. Дети становятся в круг, а один человек встает внутри круга. Этот человек закрывает глаза и падает, а его поддерживают и не дают упасть. Для того, кто не может стоять, такое упражнение не годится. И учитель посадил всех на стулья. Это ограничило чувство доверия, которое необходимо, чтобы не бояться упасть, но зато в упражнении могли участвовать все ученики. В девятом классе, по словам директора, все учащиеся были хорошо развиты интеллектуально, поэтому для них никакой адаптации не требовалось. Уроки, которые мы посетили, были обычными, безо всяких модификаций. Возможно, это, как утверждают учителя, результат интенсивного психологического вмешательства в младших классах. Нам показали и урок физкультуры, построенный так, чтобы дети с ограничениями движения занимались наравне с остальными. Две команды, в каждой из которых были дети с ограничениями, соревновались по одному и группой, и во всех соревнованиях каждый участвовал так, как у него получалось. Учителя работают не в одиночку: воспитатели из центра ежедневно сопровождают некоторых учеников, иногда они работают с учениками индивидуально, если урок оказывается для них слишком сложным или возникают какие-то другие проблемы (Попова 2010). Несмотря на значительные трудности и необходимость адаптации, разнообразные экспертизы показывают, что и учителя, и учащиеся очень успешно справляются с задачей включения детей из центра в школьный процесс и обеспечивают их участие в школьной жизни.

Как рассказала Л. М. Маслова, сначала у педагогов не поднималась рука ставить детям с ограниченными возможностями развития плохие оценки. Им было жалко этих детей. Но учителя понимали, что оценка должна быть адекватной знаниям ребенка и что своей жалостью они могут навредить. Сейчас учителя оценки не завышают, но постоянно делают акцент на достижениях каждого ребенка. В этом помогает портфолио ученика, которое содержит примеры работ учащихся, образцы их сочинений, упражнения по разным предметам. Это могут быть простые рисунки, эссе или артефакты из крупных проектов. В конце десятого класса портфолио используется при вынесении рекомендаций по профориентации или дальнейшей учебе. *«Основная идея и польза портфолио заключается в том, что оно "показывает рост", а не используется для оценки»*, – заметила директор. Учителя в конце уроков без особых колебаний ставили оценки и хвалили или критиковали учеников, а также просили учеников самих оценить свою работу на уроке.

Будучи официально зачисленными в школу № 13, дети с ограничениями движения имели возможность сдавать выпускные экзамены, по результатам которых сейчас выпускников школ принимают в вузы. В первый год, когда учащиеся с ограниченными возможностями стали сдавать ЕНТ (Единое национальное тестирование – форма выпускного экзамена в Республике Казахстан), директор написала письмо в управление образования с просьбой предоставить возможность детям с ограниченными возможностями сдавать ЕНТ в отдельной аудитории на первом этаже, так как для них был затруднен доступ на другие этажи непригодных зданий. Были и другие трудности: некоторые дети не могли аккуратно заполнять клеточки ответов в экзаменационных формах, поскольку не владели моторными навыками в достаточной степени. По просьбе директора было получено разрешение заполнять выбранные учеником клеточки человеку, не имеющему педагогического образования. Анализ показывает, что успеваемость учеников школы № 13 улучшается. Оценки повысились за последние несколько лет и соответствуют средним по городу или даже превышают их (Попова 2010).

Как же учителя добиваются успехов при всех очевидных трудностях? *«Они анализируют результаты экзаменов, чтобы понять, где ученикам необходима помощь»*, – говорит директор. Такая помощь чаще всего имеет форму дополнительных занятий после школы. Родители отмечают, что *«в этой школе учителя не берут денег за репетиторство, в отличие от учителей других школ»*. По мнению директора, секрет успеха учителей – в индивидуальном подходе к каждому ученику. Если учитель видит, что ребенку нужна помощь, он может оказать ее, проводя дополнительные занятия. *«Когда учеников много, трудно ожидать особого прогресса; когда ученик один, успех не заставит себя ждать»*, – объясняет директор. Всем заметны также и хорошие взаимоотношения между детьми и взрослыми.

Учителя периодически встречаются для подробного разговора о том, как следует взаимодействовать с детьми с особыми потребностями.

После окончания школы дети поддерживают контакты с ее учителями и учащимися. Выпускники приходят на школьные праздники, участвуют в работе «Дискуссионного клуба». В 2011 г. мы присутствовали на одном из таких заседаний клуба. При входе в класс, где проводилась встреча, они приветствовали друг друга, как хорошие друзья или родственники. Выпускники после школы продолжили учебу, а некоторые уже работали. Одно это уже огромный успех людей, чья жизнь без школы была бы ограничена стенами дома. Бывшие ученики много раз повторяли, как они благодарны за полученную в свое время возможность ходить в школу. *«Школа помогла нам стать более общительными и завести друзей»*, – говорили они. Это весьма примечательно, если учесть упомянутую альтернативу. Во время нашего первого визита один ученик сказал, что в 13-й школе *«мы берем на себя ответственность за детей с особыми*

нуждами». Мы задали вопрос об этом другим ученикам во второй свой визит, и в нескольких группах прозвучали те же слова:

Другие боятся не найти общего языка с такими детьми, а мы не боимся, мы можем взять на себя эту ответственность и гордимся этим. Например, с Андреем из 11 класса все общаются, все с ним дружат, и мы тоже. Мы не чувствуем дистанции между ним и нами (восьмиклассник).

Эти настроения позитивны и отражают преимущество присутствия учащихся с особыми нуждами в школе, но они показывают и понимание детьми того, что в других школах таких возможностей для инвалидов нет.

Во время визита осенью 2011 г. мы смогли побеседовать с пятью родителями обычных и особых учащихся. У одного из родителей, Оскара, дочь от рождения не слышит. В возрасте четырех лет она была прооперирована и стала немного слышать. По рекомендации одной учительницы они пришли в 13-ю школу. Учительница полагала, что эта школа подойдет девочке, потому что там «классы маленькие и есть разные приспособления» и «теплая атмосфера». Посмотрев школу, родители согласились, и каждый день Оскар ездит с ребенком на общественном транспорте из города в школу и обратно. Он доволен работой учителей: *«Прогресс очевиден, небольшой, но прогресс»*. Других подходящих вариантов в городе нет. *«Если бы у меня была возможность, я отправил бы ее в Астану»*. Оскар получает пособие от государства около 200 долларов в месяц для покрытия части затрат семьи на ребенка-инвалида. Он говорит, что это небольшие деньги, но все же существенная прибавка к семейному бюджету. И остальные четверо родителей были довольны школой. Хотя они не видели в школах таких учеников, когда сами учились, они рады, что их дети и другие учащиеся имеют те возможности, которые есть сейчас.

## Заключение

Сейчас учителя 13-й школы и сотрудники центра совместно поддерживают 20 детей и подростков, которые живут в центре и учатся в этой школе. Но в школе № 13 нет штатных учителей-дефектологов, потому что она не считается «специальной», т.е. такой, где, как правило, обучаются дети с особыми нуждами, а ставку логопеда выделили не так давно. Цель данного кейс-стади – представить историю того, как учащихся с инвалидностью стали принимать в школу № 13 и какие при этом были преодолены препятствия. Правительственная программа поставила цель – 70% обычных школ к 2020 г. должны принимать детей с особыми нуждами (Государственная программа 2010), однако лишь немногие школы в стране предпринимают конкретные шаги к воплощению этой программы в жизнь.

Как выразился Майкл Фуллэн, «в техническом плане осуществить изменения в образовании просто, а в социальном – сложно» (Fullan 2001:

45). В случае школы № 13 для урегулирования социальных аспектов инклюзии потребовалось время, но все-таки Ш. Шакшакбаеву и Л. Масловой удалось включить детей с особыми нуждами в образовательный процесс. Возможно, Ш. Шакшакбаевым и Л. Масловой двигал их личный опыт, но и для остальных членов школьного коллектива идея инклюзии оказалась настолько притягательной, что превратилась в новую норму. Эта притягательность поддерживает развитие инклюзии по трем линиям. Во-первых, реализуется право ребенка на образование. Мы не раз слышали такие слова, что учащиеся с особыми нуждами ни в чем не виноваты и не должны быть лишены возможности получить образование или общаться с другими детьми. Во-вторых, присутствие детей с особыми потребностями обогащает школу. Все – и учителя, и ученики, и родители – чувствуют, что их школа лучше именно потому, что в ней есть такие дети. Обычные школьники и дети с ограниченными возможностями дружат и помогают друг другу. В-третьих, потенциал есть у всех учеников. Школа № 13 с гордостью демонстрирует стенд с фотографиями своих успешных выпускников. Эти дети продолжают учиться в колледжах и университетах в Казахстане и в России, и все видят, что инклюзия и высокие достижения – вещи совместимые. Пример школы № 13 может вдохновить и другие школы, но распространение инклюзии потребует огромных усилий, а не только рациональных или моральных аргументов. К тому же учителя школы № 13 руководствовались не одной только теорией, когда принимали учащихся с ограниченными возможностями. Их воодушевили другие люди, причем настолько убедительно, что они решились сами попробовать ввести инклюзию. Видно, что учителя упорно работали над выработкой определенной культуры в школе и над приобретением соответствующих умений, чтобы создать условия для учебы детей с ограниченными возможностями и иметь возможность эффективно работать с этими детьми.

Однако формально данный случай не типичный, и по нему нельзя судить обо всей ситуации с инклюзией (что не умаляет заслуг школы № 13). Во-первых, немалой долей своего успеха в инклюзии и успеха своих учеников школа обязана центру, в котором для поддержки учащихся есть психологи, специальные педагоги и воспитатели. Во-вторых, у 13-й школы мало опыта работы с детьми с нарушениями умственного развития или иными особыми нуждами. С такими детьми, когда они появлялись в школе, учителя работали по отдельной программе. Инклюзия детей с умственными нарушениями означает, что будут все проблемы, связанные с детьми с нарушениями движения, плюс множество дополнительных педагогических проблем. Для работы с более широким кругом учащихся потребуется расширение используемых в 13-й школе педагогических методов. Но и это не принесет всей возможной пользы, если учителям придется следовать стандартной школьной программе. Школа № 13 работает

по государственной программе, и когда появилась ученица с дефектами умственного развития, учителя «позаимствовали» для нее программу у специальной школы. Учителям придется освоить более разнообразную методику, чтобы обучать разные категории учащихся с особыми нуждами. Для этого может потребоваться более гибкая государственная программа и более творческий подход к работе. Использование прогрессивных подходов к оценке потребностей детей дают в этом смысле некоторую надежду. Специалисты разного профиля, работающие в специальных школах и учреждениях, могли бы оказать помощь учителям и смягчить какие-то проблемы, но многие из них не имеют никакого опыта работы в инклюзивном образовании и из-за своего особого образования не работали в обычных школах. Наиболее простое решение в этом случае – создание на базе специальных школ ресурсных центров для подготовки учителей обычных общеобразовательных школ для работы с детьми с ограниченными возможностями развития. Эта точка зрения распространена в Казахстане, хотя некоторые зарубежные эксперты с ней не согласны (Florian, Vesicivic 2011).

Работа центра за прошедшее десятилетие сделала возможным поступление в обычную школу нескольких детей с ограниченными возможностями, однако будущее такой практики неопределенно. Помимо того, что содержание центра стоит дорого, его существование осложняет развитие программ инклюзивного образования в масштабах всего государства. Так как, чтобы учиться в обычной школе, многие дети должны жить в центре, вдали от своих семей. Альтернатива – учащиеся живут дома, и их ежедневно возят в школу и обратно – тоже дорогая, но она не требует изъятия детей из привычных, органичных для них систем поддержки. Если страна хочет добиться провозглашенной цели – обучать детей с особыми потребностями в 70% школ к 2020 г. (Государственная программа 2010), тогда гораздо проще и практичнее оставлять детей жить со своими семьями. Для достижения поставленной цели потребуется значительно трансформировать процесс подготовки учителей, потому что нужно не просто увеличить число специалистов для работы с детьми с особыми нуждами, но и увеличить их присутствие в общеобразовательных школах, чтобы они могли обучать большее количество детей-инвалидов, не отрывая их от дома. В данном кейс-стади рассмотрен всего один пример того, как делаются первые шаги на пути к созданию более инклюзивной образовательной среды для детей с особыми нуждами. И хотя школа № 13 находится в особых условиях, Казахстан, да и весь регион, может у нее многому научиться.

#### **Список источников**

Баймухаметов С. Победитель // Русский базар. 2008. № 23 (633). 5–11 июня.

Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27.07.2007. № 319-III // <http://www.pavlodar.com/zakon/?dok=03773&all=all> (дата обращения: 11.11.2013).

Закон Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11.07.2002. № 343 // [http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_) (дата обращения: 11.11.2013).

Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 07.12.2010 № 1118. // [ru.government.kz/docs/obrazovanie2011\\_2020.doc](http://ru.government.kz/docs/obrazovanie2011_2020.doc) (дата обращения: 11.11.2013).

Конституция Республики Казахстан. Принята на республиканском референдуме 30.08.1995 // [http://www.edu.gov.kz/fileadmin/user\\_upload/npa/zakoni/Konstitucija\\_RK.doc](http://www.edu.gov.kz/fileadmin/user_upload/npa/zakoni/Konstitucija_RK.doc) (дата обращения: 11.11.2013).

Попова Л. Большой секрет маленькой школы // Открытая школа. 2010. № 10 (101). С. 3–7.

Bartlett B., Power D., Blatch P. Education in a Recovering Nation: Renewing Special Education in Kosovo // Exceptional Children. 2004. 70. № 4. P. 485–495.

Daniels H. (ed.) An Introduction to Vygotsky. London: Routledge, 2005.

Florian L., Becirevic M. Challenges for Teachers' Professional Learning for Inclusive Education in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States // Prospects. 2011. 41. № 3. P. 371–384.

Fullan M. The New Meaning of Educational Change. New York: Teachers College Press, 2001.

OECD. Kazakhstan, Kyrgyz Republic and Tajikistan 2009: Students with Special Needs and Those with Disabilities. Paris: OECD, 2009.

U. S. Relations With Kazakhstan. 16.11.2012 // U. S. Department of State // [www.state.gov/r/pa/ei/bgn/5487.htm](http://www.state.gov/r/pa/ei/bgn/5487.htm) (дата обращения: 11.11.2013).

UNICEF. Country Profile: Education in Kazakhstan. Undated.

UNICEF. Education for Some More than Others? Geneva: UNICEF, 2007.

*Авторизованный перевод с английского  
Н. Н. Кулаковой и Н. В. Равдиной*

## A PATH TO INCLUSIVE EDUCATION IN PETROPAVLOVSK, KAZAKHSTAN

*Nils Joseph Kauffman\**

*Larisa A. Popova\*\**

This case study chronicles the decision of two people, a school principal and a former athlete to enroll 20 students with special needs in a mainstream school in Petropavlovsk, Kazakhstan more than 10 years ago. What started out as an experiment is now a resource for the region and an example of the beginnings of inclusive education in Kazakhstan. In 1999 Mr. Shakshakbaev proposed to the regional educational authorities the establishment of a rehabilitation center that would eventually be called the "State Experimental Center for Rehabilitation and Adaptation for Child Invalids with Limited Mobility". This represented a significant break from traditional Soviet policy, which kept students with physical disabilities in their homes for home-schooling. It is uncertain how many children with disabilities remain at home. Estimates collected by the OECD (2009) suggest the number may be as low as 12,500 or as high as 55,000. The school now has a reputation as an inclusive school and is beginning to expand its services to support children with other types of special-education needs. For example, this has attracted two current students who otherwise would attend a special school for hearing-impaired students, although it still probably deters some parents from bringing their children to the school. It probably has deterred some teachers as well. However, because of its good reputation, the school has not lost teachers or students as a result of its inclusive policy since that first year. Now the faculty at School 13 and the staff of the Center collaborate to support the 20 children who live at the Center and attend School 13. Inclusion is official national policy in Kazakhstan, and the government's goal is for 70 percent of schools to be accepting students with special educational needs by 2020 (State Program 2010). Yet few schools in the country have taken concrete steps toward implementing this policy. The experience of School 13 provides insights into the process of including students with special educational needs in regular schools and may provide some lessons for schools elsewhere about the process of achieving greater inclusion.

*Keywords:* inclusion, education, schools, Republic of Kazakhstan, case study, children with disabilities

### References

Baimukhametov S. (2008) Pobeditel [Victor]. *Russkij Bazar* [Russian Bazaar], 23, no. 633, June 5–11.

---

\* Kauffman N. – PhD, Education Policy Consultant, USA, e-mail: nils.j.kauffman@gmail.com

\*\* Popova L. – Director of the Foundation "Open School", Editor-in-Chief of the Journal "Open School", Kazakhstan, e-mail: o.shkola@rambler.ru

Bartlett B., Power D., Blatch P. (2004) Education in a Recovering Nation: Renewing Special Education in Kosovo. *Exceptional Children*, 70, no. 4, pp. 485–495.

Daniels H. (ed.) (2005) *An Introduction to Vygotsky*. London: Routledge.

Florian L., Becirevic M. (2011) Challenges for Teachers' Professional Learning for Inclusive Education in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States, *Prospects*, 41, no. 3, pp. 371–384.

Fullan M. (2001) *The New Meaning of Educational Change*, New York: Teachers College Press.

*Gosudarstvennaja programma razvitija obrazovanija Respubliki Kazahstan na 2011–2020 gody* [State Program of Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020] (2010). Available at: [ru.government.kz/docs/obrazovanie2011\\_2020.doc](http://ru.government.kz/docs/obrazovanie2011_2020.doc) (accessed 11 November 2013).

*Konstitucija Respubliki Kazahstan* [Constitution of the Republic of Kazakhstan] (1995). Available at: [http://www.edu.gov.kz/fileadmin/user\\_upload/npa/zakoni/Konstitucija\\_RK.doc](http://www.edu.gov.kz/fileadmin/user_upload/npa/zakoni/Konstitucija_RK.doc) (accessed 11 November 2013).

OECD (2009) *Kazakhstan, Kyrgyz Republic and Tajikistan 2009: Students with Special Needs and Those with Disabilities*, Paris: OECD.

Popova L. (2010) Bol'shoj sekret malen'koj shkoly [Big Secret, Little School]. *Otkrytaya shkola* [Open School], no. 10 (101), pp. 3–7.

U.S. (2012) Relations With Kazakhstan. 16.11. *U.S. Department of State*. Available at: [www.state.gov/r/pa/ei/bgn/5487.htm](http://www.state.gov/r/pa/ei/bgn/5487.htm) (accessed 11 November 2013).

UNICEF (2007) *Education for Some More than Others?* Geneva: UNICEF.

UNICEF (Undated) *Country Profile: Education in Kazakhstan*.

*Zakon Respubliki Kazahstan "Ob obrazovanii" ot 27.07.2007. № 319-III* [The Law of the Republic of Kazakhstan "On Education", 27.07.2007, no 319-III] (2007) Available at: <http://www.pavlodar.com/zakon/?dok=03773&all=all> (accessed 11 November 2013).

*Zakon Respubliki Kazahstan "O social'noj i mediko-pedagogicheskoy korrekcionnoj podderzhke detej s ogranichennymi vozmozhnostjami" ot 11.07.2002. № 343* [The Law of the Republic of Kazakhstan "On Social and Medical Pedagogical Correctional Support of Children With Limited Abilities", 11.07.2002, no 343] (2002) Available at: [http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_) (accessed 11 November 2013).