
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КЫРГЫЗСТАНЕ: ПЕРВЫЕ ШАГИ И НОВЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИИ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА «УМУТ-НАДЕЖДА»)

*Анастасия Александровна Кокина**

*Нина Ароновна Багдасарова***

В статье анализируется деятельность реабилитационного центра для детей с тяжелыми и множественными нарушениями «Умут-Надежда», расположенного в Бишкеке. Рассматриваются факторы, которые привели организацию к успеху – эффективное лидерство, модель предоставления образования и прочих услуг, подготовка учителей и сотрудничество между участниками образовательного процесса в центре, а также взаимодействие с другими организациями в регионе. В процессе исследования были проведены интервью с администрацией, учителями и сотрудниками центра, проанализирована документация учреждения, на этой основе показано развитие центра «Умут-Надежда» в контексте системных изменений в сфере образования в регионе, выявлены трудности и препятствия в работе, показано влияние работы центра на формирование региональной системы образования детей с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: инклюзия, дети с особенностями в развитии, специальное (коррекционное) образование, Кыргызстан

Методология исследования

Описать сегодня ситуацию в области тех возможностей, которые есть у детей с ограниченными возможностями в рамках лечебной педагогики

* Кокина А.А. – PhD, приглашенный ассистент-профессор специального образования в Питтсбургском Университете, США, электронная почта: Kokina@pitt.edu

** Багдасарова Н.А. – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Американского университета в Центральной Азии; директор Центральноазиатского ресурсного центра по управлению многообразием, Бишкек, Кыргызстан, электронная почта: nina.bagdasarova@gmail.com

в Кыргызстане, задача непростая. Для этого была выбрана методология кейс-стади (Yin 2008, Stake 1995) и объектом данного кейса стал реабилитационный центр «Умут-Надежда», работающий в Бишкеке с 1989 г. В ходе исследования применялось несколько методов сбора данных в целях достижения методологической триангуляции: фокус-группы, наблюдение, анализ результатов обучения с помощью методики *permanent product analysis*¹ и исследование документации.

Основная цель кейс-стади – описать способы и методы, а также трудности работы с детьми с ограниченными возможностями в реабилитационном центре «Умут-Надежда». В процессе работы была сделана попытка ответить на многие вопросы, в том числе: как возник и развивался центр «Умут-Надежда», какие методы и подходы к обучению и реабилитации детей с ограниченными возможностями там применяются? как в нем поставлено дело профессионального развития и повышения квалификации учителей, как осуществляется сотрудничество в коллективе и с другими организациями, официальными органами и местным населением? Какие сегодня в Кыргызстане существуют барьеры для введения инклюзии и предоставления образования и реабилитации?

История центра «Умут-Надежда»

Основанный в 1989 г., центр «Умут-Надежда» был одной из первых в регионе организаций, которые предоставляли образовательные и реабилитационные услуги детям и подросткам с серьезными и множественными нарушениями в развитии. В прошлом дети с подобными нарушениями считались «необучаемыми» и не получали никакого доступа к образованию. Супруги Карла-Мария и Игорь Шелике, основавшие центр, были глубоко потрясены историями кыргызских женщин, которых врачи принудили бросить своих детей-инвалидов. Желание помочь таким детям и их родителям привело Шелике к решению основать центр «Умут-Надежда». Сегодня эффективную модель предоставления услуг, сформированную в центре, признают и в стране, и за рубежом. Центр растет и расширяется: благодаря помощи Фонда Сороса, ЮНИСЕФ и других доноров, он обрел свое собственное здание. И все же центр по-прежнему существует полностью вне официальной образовательной системы. На самом деле, замечает г-н Шелике, Центр и был создан потому, что государственные службы для учащихся с нарушениями здоровья отсутствовали:

¹ Данным термином называется методика оценки результатов обучения, возникающих в процессе обучения в форме «продуктов» (письменных работ, рисунков, поделок, и даже испорченных листов бумаги, оставленных на столе предметов после занятий), см., напр.: Witt et al. 1997; Gresham et al. 2000).

В некотором смысле, те дети, которые первыми сюда попали, можно сказать, что вокруг них выросла вся та система поддержки, которую вы видите в «Умут-Надежде». Вначале мы открыли дошкольную и школьную группы. Дети росли, и мы создали для них старшие классы. Потом, когда подростки превратились в молодых людей, мы организовали мастерские.

«Умут-Надежда» стала одной из первых организаций в стране, которые ввели инклюзивное обучение. Здесь была осуществлена «модель обратной инклюзии», когда обычные учащиеся, как правило, дети сотрудников или их друзей, включались в группы детей с ограничениями по здоровью. К сожалению, этого класса больше нет, т.к. ребята выросли и покинули «Умут». Трое из десяти членов первой «инклюзивной когорты» – люди с особенностями в развитии – продолжили свое образование в вузах. Несколько выпускников стали активными защитниками прав инвалидов, основав организации и группы поддержки для людей с ограниченными возможностями и их семей.

Региональный контекст

Кыргызстан обрел независимость в 1991 г., и тогда же здесь начался процесс демократических преобразований и реформ (см. о развитии организаций, работающих с людьми с ограниченными возможностями в Центральной Азии: Katsui 2005). Несмотря на многие успехи, достигнутые благодаря недавним институциональным трансформациям, в стране еще много проблем, главные из которых – низкий уровень экономического развития и большая бедность. Из-за недостаточного финансирования не развита система услуг не только для учащихся с ограниченными возможностями, но и для обычных школьников, не хватает учебников и других учебных материалов, а также высококвалифицированных учителей. Серьезными последствиями этого являются слабая школьная подготовка и большое число выбывающих учащихся, особенно в сельской местности. Исследование PISA (Программа оценки учащихся в разных странах) (OECD 2009) показало чрезвычайно низкий уровень академической успеваемости в Кыргызстане – последнее место среди всех обследованных стран.

Образование в Кыргызстане обязательно для детей от 7 до 15 лет, при этом 14% получают дошкольное образование (GMR 2011). Кыргызская конституция гарантирует каждому ребенку право на образование. Однако дискриминация, направленная против людей с особенностями в развитии, нигде конкретно не упоминается (GMR 2011). Кроме того, Закон о правах и гарантиях инвалидам (2008) и Закон об образовании (2006) допускают, что дети с ограниченными возможностями здоровья могут быть «необучаемыми» и таких детей не следует включать в общую систему образования. Препятствуют доступу к образованию детей с особыми нуждами и раздробленная и несовершенная система финансирования и обслуживания, отсутствие эффективной системы освидетельствования

и диагностики. Недостаток государственного финансирования ведет к тому, что органы, распределяющие детей по группам в зависимости от типа ограничений, должны восполнять нехватку денег за счет родительских платежей и взносов от спонсоров (OECD 2009). Все это в совокупности делает государственные специальные школы недоступными для многих семей и в физическом, и в педагогическом (нехватка нужных учителей), и в финансовом плане.

В настоящее время предпринимаются важные шаги для улучшения ситуации, в частности, меняется система оплаты труда учителей, благодаря чему в сельских школах начинают появляться необходимые кадры. В разработке находится и реформа школьных программ. Введение новых образовательного стандарта, программы и учебного плана, ставящих во главу угла компетенции, может привести к расширению инклюзии благодаря большей гибкости и дифференциации обучения. Кроме того, трудное положение в обучении детей с ограничениями здоровья явилось стимулом для многих инициатив международных и местных неправительственных организаций (НПО) (см.: Katsui 2002). Инклюзия – один из приоритетов международных организаций, работающих над улучшением качества образования в регионе.

Центр сегодня

«Умут-Надежда» – это некоммерческая организация, в настоящее время не получающая финансирования от правительства. Примерно треть средств составляют пожертвования родителей, остальное предоставляют частные доноры, а также грантовую поддержку оказывают международные некоммерческие организации. «Умут-Надежда» функционирует как сеть относительно независимых программ, среди них – дошкольный класс, четыре группы для детей школьного возраста и центр профессионального обучения для взрослых с ограниченными возможностями. Есть две программы с проживанием в бишкекском кампусе центра для детей из отдаленных регионов, а также сирот. «Умут-Надежда» остается одной из немногих организаций, которые предоставляют специализированные услуги учащимся с ограниченными возможностями, причем всем, независимо от сложности их состояния. Всего на момент исследования в центре проживали, обучались и работали 58 детей, подростков и молодых людей в возрастном диапазоне от 3 до 27 лет, некоторые из них попали в центр из интернатов, расположенных в отдаленных районах республики. Многим учащимся нужны разные виды поддержки, интенсивное лечение и уход, равно как и тщательно планируемое образовательное и поведенческое консультирование. Почти у половины учеников есть ортопедические проблемы (43% учащихся), отставание в развитии, проблемы с умственным развитием (38%) и ослабленное зрение. Около 19% учеников имеют

множественные нарушения. Состав учащихся меняется в последнее время: сейчас, как никогда, в центре много учеников с серьезными физическими, эмоциональными и поведенческими расстройствами.

Недавно было реорганизовано управление центром, и теперь все мероприятия координирует, принимает коллективно самые важные решения попечительский совет, состоящий из родителей, администрации и учителей. Многие родители становятся «заступниками» своих детей. Они активно ищут для них возможности получить образование, и многим удается устроить детей в обычные школы.

В центре применяется индивидуальный, ориентированный на ребенка подход к обучению; этот подход основан на гуманистических принципах Вальдорфской педагогики. С детьми занимаются учебой, физио- и трудотерапией, иппотерапией, организован массаж и консультации профессионального психиатра (см., напр.: Карлгрен 1995). Помимо основных предметов существенную часть школьного дня занимают занятия музыкой, танцами, изготовлением поделок, приготовлением пищи. Один и тот же учитель ведет группу (в том же составе) с первого класса до начала средней ступени.

Основной кампус «Умут-Надежда» расположен в небольшом пригородном районе Бишкека¹. Вход в школьное здание оборудован пандусами для учеников с ограничениями опорно-двигательного аппарата, около входа стоят несколько кресел-колясок. Стены классных комнат выкрашены в теплые цвета, и на них развешены, а также расставлены на деревянных полках рисунки и поделки, выполненные детьми. К каждому классу прикреплен один учитель, которому помогают ассистенты, студенты-педагоги и волонтеры. Соотношение числа учащихся и учителей зависит от возраста учеников и от объема помощи, в которой они нуждаются, но обычно оно составляет два ученика к одному учителю в младших классах, и три к одному в средних.

Одна из тем, которую упомянули большинство учителей, специалистов, администраторов и родителей, участвовавших в интервью, – это идеология программы обучения в ее разных аспектах. Фундаментом философии центра является *инклюзивность*, или убежденность в том, что ни одному ребенку нельзя отказывать в доступе к образовательным услугам, независимо от степени нарушения его здоровья:

Несмотря на сложные проблемы, все дети вовлекаются. Дети у нас же разные. В основном у всех сложные нарушения: одни могут ходить, другие только лежат, много колясочников, у кого-то проблемы умственного развития. Но никому не отказывают в обучении, они [специалисты] умеют работать с детьми с разными диагнозами (родитель).

¹ У Центра есть еще мастерские для старших ребят, с общежитием, они находятся ближе к центру города, а также несколько детских садов, расположенных в спальных районах Бишкека.

Как видим, «Умут-Надежда» остается одной из немногих организаций в стране, которые предлагают образовательные и реабилитационные услуги учащимся с самыми серьезными нарушениями. Еще одна составляющая философии центра – это уважение достоинства учеников, основанное на мысли о том, что к каждому ребенку нужно относиться как к личности, способной реализовать свой потенциал. Специалисты и родители учатся уважать предпочтения, интересы, желания учащихся: *«Мы должны принимать своих детей такими, какие они есть. Важно не заставлять их делать что-то, а по-мочь там и тогда, где и когда они в этом нуждаются»* (администратор).

Подход к обучению в «Умут-Надежде» опирается на сильные стороны ученика, в отличие от традиционных подходов, сфокусированных на недостатках, когда прежде всего определяются «дефекты» ребенка, а затем прописываются специфические методы работы с этими «дефектами»:

Главное – научить специалистов работать с детьми, а не с диагнозами, <...> нужно наблюдать за ребенком, узнавать его, обращая внимание на то, что ребенок может делать, на его сильные стороны. Мы никогда не начинаем с того, чего ребенок не может делать (администратор).

С этим связан принцип, который можно назвать *«равные возможности»* при *«индивидуализированном подходе»*. Речь идет о разделяемом всеми убеждении (подтверждаемом ежедневной работой и еженедельными тренингами) о том, что учащиеся с ограничениями здоровья заслуживают иметь равные с другими детьми возможности учиться и активно участвовать в жизни. В то же время, поскольку каждый ученик обладает уникальными личностными качествами и способностями, у него свои потребности и желания, подход к его обучению должен быть индивидуальным.

Сделать возможным

Вторая широкая группа обсуждаемых вопросов относится к конкретным подходам и методам предоставления услуг. Важнейший первый шаг здесь – хорошо узнать ученика. Все новые специалисты обязаны посетить несколько тренингов для ознакомления с индивидуальными особенностями их будущих учеников, только затем происходит личная встреча. Постепенно знакомиться с учителями важно и для учащихся, потому что приход новых людей может быть для них трудным:

Первая реакция у всех – шок, но если человек хорошо проинформирован, тогда все становится на свои места. Я помню, как мы быстро освоились и адаптировались. После мы подружались, мы узнавали про них [одноклассников с ограничениями в развитии] все больше, и мы быстро поняли, что они точно такие же, как мы... Сейчас я вообще не вижу этих различий – к ним просто привыкаешь (выпускник центра без особенностей в развитии, ранее посещавший инклюзивный класс).

Уважительное отношение к различным обстоятельствам жизни учеников, к их сильным сторонам, интересам и манере усвоения знаний неотделимы от понятия индивидуализированного, дифференцированного обучения. *Индивидуализированное планирование* следует сразу за стадией «узнавания ученика». Индивидуальные планы начинаются с общего описания развития учащегося и с истории и оценки его умственного, двигательного и социального развития. Цели, описанные в индивидуальных учебных планах, могут включать развитие двигательных умений, социальных навыков, приобретение дошкольных знаний, например, умения определять очертания и формы предметов, следовать инструкциям. Каждый месяц учителя фиксируют данные по какому-либо аспекту развития или обучения. Так, простая таблица сбора данных может содержать колонки с обозначениями конкретных навыков (к примеру, пользование ложкой для еды) и отметку о достижении или недостижении цели овладения ими за текущий месяц. За индивидуализированным планированием следует дифференцированное обучение (Tomlinson 1999). В его рамках содержание или процесс обучения адаптируется к отдельным учащимся таким образом, чтобы каждый ребенок, с его индивидуальными способностями и успеваемостью, получил максимум пользы. Уровень сложности обычно модифицируется, чтобы соответствовать особенностям учащегося. Кроме того, обучение идет через чувственное восприятие и собственный опыт ученика, для чего используются разнообразные сенсорные приемы (например, обучение через осязание, слух, визуальное представление).

Еще один компонент методики вальдорфской педагогики, который используется в «Умут-Надежде», – это структурирование программы по «учебным периодам». В течение такого учебного периода, довольно длительного, дети изучают какие-нибудь конкретные темы или предметные области. Типичный день семиклассника, например, состоит из примерно двух часов изучения предмета и 40 минут дополнительных занятий по иностранному языку или математике. Как уже говорилось, учебные периоды помогают связывать предметные области друг с другом. Так, если на уроке биологии в начальных классах, используется, например, фасоль, то ученики могут считать фасолины, писать их названия на чашках и слушать рассказы о растениях. Планы уроков создаются каждым учителем при помощи системы учительских портфолио – альбомов, куда учителя помещают записи с рисунками и иллюстрациями о поставленных на каждый учебный период целях. Там же описываются подтемы, изучаемые в каждый учебный период, методы подачи материала и предлагаемые сопровождающие действия. Креативность и свобода самовыражения поощряются и в учителях, и в учениках, прогресс же измеряется не столько традиционными оценками и контрольными работами, сколько осмысленным, содержательным участием детей в учебной деятельности.

Содружество «Умут»

Последняя тема, которую активно обсуждали участники кейс-стади – это сотрудничество всех причастных к центру. Респонденты говорили о том, что в центре они чувствуют себя частью содружества. Эта связь и общинное чувство формируется у людей участием в череде обычных ежедневных дел, перемежающихся праздничными событиями. Кыргызстан – многоэтническая страна, поэтому в центре поддерживаются традиции праздников многих культур. Некоторые участники выполняют целый ряд функций в центре. Так, несколько родителей работают в качестве специалистов. Многие привели членов своих семей, например, младших сестер и братьев, чтобы те приобщились к повседневной жизни организации и участвовали в особых мероприятиях. Родителей каждый месяц приглашают на собрания, на которых обсуждаются успехи детей и текущие проблемы. Многие родители на общественных началах помогают центру с ремонтом, приносят необходимые вещи и делают другую волонтерскую работу.

Общий позитивный климат создают учителя и другие сотрудники, работающие в центре, в том числе его руководители. Учителя и родители говорили о сильных лидерских качествах руководителей и об уникальных личностных свойствах и преданности делу Карлы-Марии и Игоря Шелике. Родители отмечали увлеченность учителей, их профессионализм и умение предоставить детям высокоспециализированное обучение. Из интервью с учителями видно, что работа занимает важное место в их жизни, для многих из них это призвание. Личные мотивы учителей могут различаться, но многие говорили о том удовлетворении, которое они испытывают, видя, как дети пусть небольшими шажками, но движутся к успеху. Учителя приводили много историй о своих учениках, с теплотой и гордостью рассказывая об их сильных сторонах и об их уникальных способностях. Хотя число учеников, перешедших из центра в обычные школы, невелико, о нескольких таких случаях все же было рассказано – в основном о детях с небольшими проблемами опорно-двигательного аппарата. Наконец, еще одна сильная отличительная характеристика «Умут-Надежды», – это позитивный дух взаимоотношений учеников между собой. Дружбу и хорошие отношения ребят мы наблюдали на уроках и в других школьных ситуациях. В интервью также говорилось о значении социальных связей и взаимопомощи школьников.

Трудности текущего момента

Основные трудности и барьеры, обозначенные участниками интервью, делятся на несколько групп: а) взаимодействие с органами власти и официальной образовательной системой, б) доступность среды и услуг, в) отношение общества, г) текучка учительских кадров и д) трудные жизненные ситуации. Взаимоотношения центра и официальной системы образования под-

час непросты. Закон гарантирует образование, но многие дети с особыми потребностями пока не получают вообще никакого образования: *«Все законы у нас есть, и их даже не нужно менять. Законы в нашей стране отличные, но в реальности они не всегда работают. Все говорят: да, мы хотим инклюзию – но в жизни все не так. Нет обученных специалистов, нет денег. Но мы все равно будем пытаться»* (администратор).

К сожалению, избавиться от старого стиля работы труднее, чем обновить законодательство, включив в него риторику об инклюзии учащихся с особыми потребностями в образовательную систему. Из-за «позорного клейма», якобы лежащего на семье с ребенком-инвалидом, и из-за эмоционального стресса отцы таких детей нередко оставляют семью, и матери поднимают детей одни. Недостаток финансовой поддержки наряду с бюрократической практикой создают дополнительные трудности семьям с детьми-инвалидами:

Общество не берет на себя удовлетворение даже самых основных потребностей наших детей. Я не могла получить пенсию моего ребенка за два месяца. Я прописана в деревне, поэтому у меня возникли трудности с получением пенсии в Бишкеке. Где я только не была... потом только пенсию восстановили, заплатили (мать ребенка с инвалидностью).

Отсутствие доступа к услугам и разным объектам среды – еще одна большая трудность, перед которой стоят многие семьи. Немало детей с ограничениями учатся на дому и никогда из своих домов не выходят. Отчасти причина этому – нехватка школ и других организаций, готовых предоставить услуги таким детям: *«Я предлагал [начальству]: давайте не будем говорить "необучаемый", а лучше скажем: "мы не создали организации, которые могли бы таких детей обучать..."*. Это факт. Это вина не ребенка, а наша» (администратор).

Еще один барьер – это отсутствие у семей информации, особенно в отдаленных деревнях, об имеющихся услугах и системах поддержки. Еще кто-то не выходит из дома или квартиры из-за отсутствия транспорта, из-за окружающей среды, непригодной для малоподвижных детей, или из-за сложностей со здоровьем. Учителя, работающие в центре, сталкиваются в своей практике с теми же трудностями: *«Всегда надо думать о том, как мы будем добираться. Вот сейчас новогодние праздники, нас приглашают на многие мероприятия, и мы должны думать, куда мы можем или не может пойти, смогут ли дети доехать на общественном транспорте, приспособлено ли здание для колясок»* (учительница). Но даже когда ученики «Умут» выходят из дома или совершают коллективный выезд в город, зачастую отношение общества ставит перед ними невидимые преграды: *«Когда мы затевали центр, соседи закрывали двери и строили заборы вокруг своих домов – боялись. Хотели, чтобы мы ушли, не давали нам покоя... Сейчас отношение сильно поменялось. Соседи приняли нас»* (администратор).

Наконец, большой проблемой «Умут-Надежды» является текучесть учительских кадров. Во-первых, благодаря привлекательной модели обучения в центр приходит много выпускников вузов, они развиваются профессионально, приобретают опыт, а потом уходят из центра в международные и неправительственные организации или уезжают работать в соседние страны, где получают более высокие зарплаты. Во-вторых, иметь дело с трудным поведением – например с агрессией или членовредительством – это эмоциональный стресс, который может привести к «выгоранию», а с ним не все специалисты могут справиться. Несмотря на все это, целый ряд учителей работают в центре более десятка лет.

Уроки и выводы

В Кыргызстане «Умут-Надежда» уже более 20 лет выступает авангардом в деле предоставления образовательных и реабилитационных услуг детям с серьезными и/или множественными ограничениями здоровья. Работа ее руководителей и учителей, часто ведущаяся в условиях ограниченных ресурсов и распространенных в обществе исключаящих практик, уже внесла и будет вносить свой вклад в положительные перемены в регионе в целом. Из проведенного кейс-стади можно сделать несколько выводов, которые могут послужить уроками для людей и организаций, работающих с учащимися с особенностями развития и в данном регионе, и в других местах по всему миру. Значение инклюзии, признания, понимания и уважения индивидуальных особенностей человека, упор на сильные стороны учащегося, а не на то, что ему не дается, – все это утверждается через еженедельные тренинги, через каждодневную работу с учениками и через культуру сотрудничества, созданную центром. В центре процесса обучения находится ребенок, и все действия планируются так, чтобы отвечать потребностям конкретного учащегося. Подход к обучению в центре комплексный, охватывающий детей любого возраста, разного уровня способностей, с разными индивидуальными особенностями. И еще один компонент комплексной модели «Умут» – это интегрирование различных сервисов и услуг «под одной крышей». Сотрудничество специалистов разных профессий, помогающих детям во всех аспектах развития, особенно важно при работе с учениками с глубокими и множественными нарушениями.

Если специальным школам и центрам реабилитации группировать учеников по типам ограничений, может быть, и удобно, то объединять в одной группе детей с разными возможностями и диагнозами – полезно. Во-первых, перед глазами учеников будут положительные примеры для подражания. Во-вторых, учителя в классах со смешанным составом будут склонны скорее дифференцировать преподавание, чем пользоваться жестко предписанными методиками. С другой стороны, дифференциацию в преподавании сложно воплотить в жизнь, если нет хорошо обученных и опытных

учителей. И если инклюзия не будет обеспечена в этом плане, некоторым учащимся не удастся полностью реализовать свой потенциал.

Еще одной определяющей чертой подхода «Умут-Надежды» является довольно высокое число сотрудников на каждого ученика. Чтобы полноценно участвовать в жизни класса, дети с множественными нарушениями и с моторными ограничениями могут нуждаться в постоянной индивидуальной физической помощи взрослого человека. В «Умут» было продемонстрировано неординарное решение вопроса соотношения персонал/ученики без большого увеличения расходов. Благодаря связям с местными университетами, студенты имеют возможность проходить в центре стажировки или педагогическую практику. Стажеры и практиканты оказывают неоценимую помощь как сотрудники, при этом они приобретают опыт работы в классе и обучение на месте, предлагаемые им бесплатно. Нежелательным последствием такой системы является то, что студенты-практиканты и добровольцы работают временно и их уход, бывает, тяжело переживается учащимися, которые привыкли к ним.

Возможно, важнейшим преимуществом модели «Умут» является эффективное использование профессионального обучения. «Теория, практика и творчество» – вот «три кита» тренинга, обязательного для всех специалистов центра и открытого для посещения членами других организаций и родителями. Тренинг стал неотъемлемой частью культуры центра, его считают данной учителям ценной возможностью учиться, возможностью, которая способна усилить потенциал человека. Благодаря тренингам центр стал привлекательным для большого числа специалистов не только из «Умут-Надежды», но и из других похожих организаций, сотрудники которых после тренингов используют те же принципы в своей собственной работе. Интересным аспектом модели этого учреждения является также родительская работа в качестве специалистов и/или волонтеров.

Общей эффективности центра способствуют, помимо других составляющих, сильное руководство, яркие личности и активная деятельность администрации. Роль руководителей состоит в координировании, проведении тренингов и наблюдении за ними, в обеспечении связи с местными организациями, университетами, органами управления и средствами массовой информации, а также в нахождении спонсоров и партнеров для привлечения денежных средств и иных ресурсов. Упор на самоуправление в организации административной структуры стал нововведением в центре. В рамках этой модели ведущие учителя являются также и исполнителями собственных программ, которые могут быть предназначены всего лишь для одного класса. Такой подход хорош своей гибкостью.

Что касается конкретных методов и подходов, то в Центре широко применяются индивидуализированное планирование и дифференцированное преподавание (хотя как таковые эти термины не используются). Во-первых, у всех учеников есть индивидуальные программы с обозначением связан-

ных с учебой и развитием целей. Во-вторых, ученики с самыми тяжелыми ограничениями никогда не отстраняются от участия в предметных уроках, таких, как биология или физика. В-третьих, дифференциация в преподавании достигается, среди прочего, также и использованием разных методов, применяемых в совокупности, что взято из практики вальдорфских школ. Представляя информацию в разных формах и образах, учителя скорее доведут ее до учеников, каждый из которых по-своему воспринимает материал. Наконец, поощрение методического творчества учителей ведет к более активному применению на уроках практических опытов, проектной деятельности, рассказывания историй, изготовления поделок – в целом к большому разнообразию в преподавании, что позволяет учесть больше учебных потребностей учащихся. Всего этого легче достичь в школе, где ценится независимость и педагогическое творчество учителей.

Список источников

- Карлгрен Ф. Воспитание к свободе. М.: Московский центр Вальдорфской педагогики, 1995.
- Gresham F.M., MacMillan D.L., Beebe-Frankenberger M.E., Bocian K.M. Treatment Integrity in Learning Disabilities Intervention Research: Do We Really Know How Treatments Are Implemented? // Learning Disabilities Research and Practice. 2000. Vol. 15. Issue 4. P. 198–205.
- Katsui H. Creation of the Disability Movement in Central Asia. Helsinki: Helsinki University, 2005 // ethesis.helsinki.fi/julkaisut/val/sospo/vk/katsui/towardse.pdf (дата обращения: 17.08.2013).
- Katsui H. Disability NGOs and International Perspectives. Political, Economical and International Explanation for the Need of "directly applicable aid and advice". Presentation for ISTR Fifth International Conference "Transforming Civil Society, Citizenship and Governance: The Third Sector in an Era of Global (Dis) Order". 7–10 July, 2002 // http://c.ymcdn.com/sites/www.istr.org/resource/resmgr/working_papers_cape_town/katsui.pdf (дата обращения: 17.08.2013).
- OECD. Reviews of National Policies for Education. Kazakhstan, Kyrgyz Republic and Tajikistan. Students with Special Needs and Those with Disabilities. Paris: OECD, 2009 // www.oecd.org/dataoecd/54/33/43851447.pdf (дата обращения: 17.08.2013).
- Stake R.E. The Art of Case Study Research. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1995.
- Tomlinson C. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of all Learners. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1999.
- Witt J.C., Noell G.H., Lafleur L.H., Mortenson B.P. Teacher Use of Interventions in General Education Settings: Measurement and Analysis of the Independent Variable // Journal of Applied Behavior Analysis. 1997. Vol. 30. Issue 4. P. 693–696.
- Yin R.K. Case Study Research: Design and Methods 5. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2008.

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

**INCLUSIVE EDUCATION IN KYRGYZSTAN:
FIRST STEPS AND NEW ACHIEVEMENTS
(CASE STUDY OF "UMUT-NADEZHDA"
REHABILITATION CENTER)**

*Anastasia A. Kokina**

*Nina A. Bagdasarova***

This article will describe the case study of Umut Nadezhda, a Rehabilitation Center for students with severe and multiple disabilities in Bishkek, Kyrgyzstan. Historically, children with severe and multiple disabilities in Kyrgyzstan were labeled "untrainable" and denied any access to education and community. Founded in 1989, Umut Nadezhda became the first organization in the region to provide education and rehabilitative services to children with significant disabilities, including orthopedic impairments, intellectual disabilities, hearing and/or vision impairments, autism, and many others. Over the course of its history, Umut Nadezhda has become one of the most successful local projects in the field of education and inclusion of children with disabilities. The primary goal of the case study was to examine a number factors that contribute to the success of Umut Nadezhda and make it unique or different from other organizations. Data for the case study were obtained through interviews with administration, staff members, and other stakeholders, direct observation, and analysis of records and artifacts, resulting in a comprehensive portrait of the Center. The article begins with a description of the history of the Center and its evolution over the years in the context of the system-level transformations in the region. Then, it draws a picture of the present-day Umut Nadezhda, including its student population, the existing model of administration and funding, and the physical environment. It also provides a detailed description of the program philosophy and the specific educational methods and approaches used by specialists of the Center (e.g., individualized planning and education, components of Waldorf education, and differentiated instruction). The model of professional training used at the Center is described in particular detail as it was identified as one of the unique features of the Center's approach. Another theme highlighted in the case study is collaboration within the "Umut community". Collaboration occurs on multiple levels, including collaboration between the professionals, between professionals and family members, and collaboration with local community. Finally, the authors describe the existing barriers to service provision and the impact that the Umut Na-

* Kokina A. – PhD, Visiting Assistant Professor of Special Education in the Department of Instruction and Learning at the School of Education, University of Pittsburgh, USA, e-mail: Kokina@pitt.edu

** Bagdasarova N. – Candidate of Psychology, Associate Professor of Psychology Department, American University of Central Asia, Director of Central Asian Resource Center for Diversity Management, Bishkek, Kyrgyzstan, e-mail: nina.bagdasarova@gmail.com

dezhda has had on the regional education system and on the larger community.

Keywords: inclusion, children with severe and multiple disabilities, special education, Kyrgyzstan

References

- Gresham F.M., MacMillan D.L., Beebe-Frankenberger M.E., Bocian K.M. (2000) Treatment Integrity in Learning Disabilities Intervention Research: Do We Really Know How Treatments Are Implemented? *Learning Disabilities Research and Practice*, vol. 15, issue 4, pp. 198–205.
- Karlgren F. (1995) *Vospitanie k svobode* [Upbringing to freedom], Moscow: Moskovskij centr Val'dorfskoj pedagogiki.
- Katsui H. (2005) *Creation of the Disability Movement in Central Asia*, Helsinki: Helsinki University. Available at: ethesis.helsinki.fi/julkaisut/val/sospo/vk/katsui/towardse.pdf (accessed 17 August 2013).
- Katsui H. (2002) *Disability NGOs and International Perspectives. Political, Economical and International Explanation for the Need of "directly applicable aid and advice"*. Paper presented at the ISTR Fifth International Conference "Transforming Civil Society, Citizenship and Governance: The Third Sector in an Era of Global (Dis) Order". 7–10 July. Available at: http://c.ymcdn.com/sites/www.istr.org/resource/resmgr/working_papers_cape_town/katsui.pdf (accessed 17 August 2013).
- OECD (2009) *Reviews of National Policies for Education. Kazakhstan, Kyrgyz Republic and Tajikistan. Students with Special Needs and Those with Disabilities*. Paris: OECD. Available at: www.oecd.org/dataoecd/54/33/43851447.pdf (accessed 17 August 2013).
- Stake R. E. (1995) *The Art of Case Study Research*, Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Tomlinson C. (1999) *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of all Learners*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Witt J. C., Noell G. H., Lafleur L. H., Mortenson B. P. (1997) Teacher Use of Interventions in General Education Settings: Measurement and Analysis of the Independent Variable. *Journal of Applied Behavior Analysis*, vol. 30, issue 4, pp. 693–696.
- Yin R. K. (2008) *Case Study Research: Design and Methods 5*, Thousand Oaks: SAGE Publications.