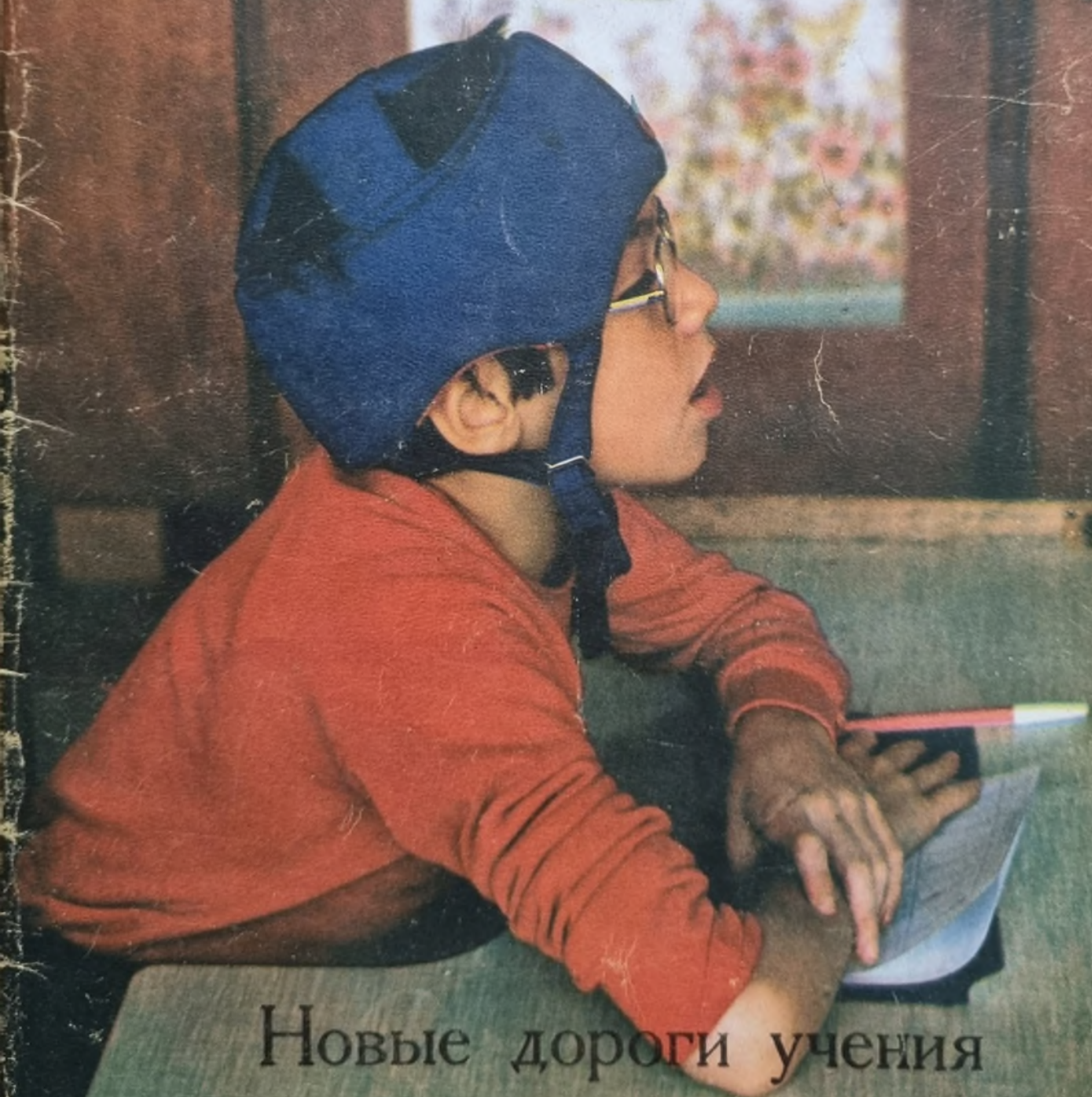


КУРЬЕР ЮНЕСКО

ИЮЛЬ 1991



Новые дороги учения

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ГОД ИНВАЛИДОВ



Photo © Ethiopian Institute of Archaeology, Addis Ababa

СОКРОВИЩА МИРОВОГО ИСКУССТВА

Эфиопия

Статуя доаксумского периода

Эта статуя из известняка (фрагмент, высота 82 см) была найдена в районе Хаульти на сев. Эфиопии. Выполненная, по-видимому, в V—IV вв. до н. э., статуя изображает сидящую женщину с руками на коленях. На ней длинное платье с множеством продольных складок, на груди массивное ожерелье в три ряда. Волосы переданы рядами мелких бугорков. Статуя соответствует периоду истории Эфиопии, характеризующему влиянием Южной Аравии во время возвышения Сабейского царства, за несколько веков до возникновения и расцвета в этом районе Аксумского царства.

Курьер ЮНЕСКО

Окно, открытое в мир

Июль 1981

34-й год издания

ПУБЛИКУЕТСЯ НА 25 ЯЗЫКАХ

Русском	Тамили	Корейском
Английском	Иврите	Суахили
Французском	Персидском	Македонском
Испанском	Голландском	Сербско-
Немецком	Португальском	хорватском
Арабском	Турецком	Словенском
Японском	Урду	Хорватско-
Итальянском	Каталанском	сербском
Хинди	Малайзийском	Китайском

Шрифтом Брайля ежеквартально публикуется подборка статей на английском, французском и испанском языках

Публикуется ежемесячно ЮНЕСКО — Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры

Ежемесячный иллюстрированный журнал «Курьер ЮНЕСКО» выходит 11 выпусками в год (один раз в год — двойной номер). Издание журнала на русском языке с 1957 года осуществляется издательством «Прогресс» (Москва) по поручению Комиссии СССР по делам ЮНЕСКО. При перепечатке материалов обязательна ссылка на «Курьер ЮНЕСКО». При перепечатке подписанных статей необходимо указывать имя автора. Подписанные статьи выражают мнение их авторов, которое может не совпадать с точкой зрения ЮНЕСКО и редакции журнала. Подписи к фото и заголовки готовятся сотрудниками редакции.

Адрес главной редакции
ЮНЕСКО, ФРАНЦИЯ, Париж, 75700,
Плас Фонтенуа

Главный редактор
Жан Годэн

Заместитель главного редактора
Ольга Родель

Ответственный секретарь
Джиллиан Уиткомб

Помощники главного редактора
русский яз.: Виктор Голячков (Париж)
английский яз.: Говард Брабин (Париж)
французский яз.:
испанский яз.: Ф. Фернандес-Сантос (Париж)
немецкий яз.: Вернер Меркли (Берн)
арабский яз.: Абдель Монеим Эс-Сауи (Каир)
японский яз.: Кадзуо Акао (Токио)
итальянский яз.: Мария Ремидди (Рим)
язык хинди: Кришна Гопал (Дели)
язык тамили: М. Мохаммед Мустафа (Мадрас)
язык иврит: Александр Бройдо (Тель-Авив)
персидский яз.: Самед Нуринеджад (Тегеран)
голландский яз.: Поль Моррен (Антверпен)
португальский яз.: Бенедикто Силва
(Рио-де-Жанейро)

турецкий яз.: Мефра Ильгазэр (Стамбул)
язык урду: Хаким Мохаммед Саид (Карачи)
каталанский яз.: Хоан Каррерас-и-Марти
(Барселона)

малайзийский яз.: Бахадор Шах (Куала-Лумпур)
корейский яз.: Лим Мун Ян (Сеул)
язык суахили: Домини Рутазбесиба
(Дар-эс-Салам)

издания шрифтом Брайля: Ф. Поттер (Париж)
македонский, сербско-хорватский, словенский,
хорватско-сербский языки: Пуниша Павлович
(Белград)

китайский яз.: Шень Гофень (Пекин)

Литературные редакторы
английский яз.: Рой Мэлкин

французский яз.:
испанский яз.: Хорхе Энрике Адоум

Документация: Кристиан Буше

Иллюстрации: Ариен Бейли

Оформление: Филипп Жантий

4 РОДИТЕЛИ — РЕШАЮЩИЙ ФАКТОР
РЕАБИЛИТАЦИИ РЕБЕНКА С ДЕФЕКТАМИ РАЗВИТИЯ
Лео Ф. Бусналь

7 АФРИКАНСКИЙ ОПЫТ
Гюстав-Жюстен Нло

8 ГОЛОД КАК ПРИЧИНА ИНВАЛИДНОСТИ

10 ЭКСПЕРИМЕНТ НА ЯМАЙКЕ
Стимулы к развитию
Мэриголд Торберн

12 ЮНЕСКО И СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ
ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

16 Специальные школы и интегрированное обучение

I. «Подготовка детей с дефектами развития к интеграции в обществе наиболее успешно может быть осуществлена в условиях специальной школы»
Владимир И. Лубовский

20 II. «Наша задача состоит в том, чтобы ввести умственно отсталого человека в то общество, от которого он изолирован»
Мартен Сёдер

18 О ПРАВАХ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ЛИЦ

24 ОБНАДЕЖИВАЮЩИЕ РЕЗУЛЬТАТЫ
Махфуд Бусебси

26 ЗВУКИ ИЗ БЕЗМОЛВИЯ
Ли Хунтай и Шень Цзянь

29 ПРАВО НА ТРУД
Эд. Санстайн

31 ОБРАЗЫ ИНВАЛИДОВ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ
Торис Ерьясатер

34 ХРОНИКА ЮНЕСКО
ПИСЬМА РЕДАКТОРУ

2 СОКРОВИЩА МИРОВОГО ИСКУССТВА
Статуя доаксумского периода (Эфиопия)



Обложка

Настоящий выпуск журнала продолжает тему, затронутую в февральском номере, и в основном посвящен той роли, которую современное образование призвано сыграть в оказании помощи людям с физическими и умственными недостатками, стремящимся преодолеть свои трудности и стать полноценными членами общества. На фото: умственно отсталый ребенок с дефектами моторики в защитном шлеме.

Photo Laurence Brun © Petit Format, Paris

Родители



Photo © Gilles Cohen, Paris

решающий фактор реабилитации ребенка с дефектами развития

Лео Ф. Бускалья



В процессе правильной оценки возможностей ребенка с дефектами развития в его воспитании и реабилитации решающую роль играют родители. Но тем не менее по каким-то непонятным причинам родителей такого ребенка зачастую рассматривают как «врагов». Многие специалисты смотрят на них как на дилетантов, вмешивающихся не в свое дело, которые настолько эмоционально воспринимают проблемы своего ребенка, что неспособны даже на простейшее объективное понимание вопроса или на позитивные шаги в его решении. Поэтому при постановке диагноза и в процессе воспитания этих детей их родители рассматриваются как второстепенные помощники или же вообще не принимаются во внимание.

Дело обстоит именно так, хотя результаты научных исследований убедительно говорят о том, что должным образом подготовленные и оптимистично настроенные понимающие родители оказывают самое положительное воздействие на воспитание, состояние и адаптацию своего ребенка. В конечном счете их влияние оказывается гораздо более долгосрочным и продуктивным, нежели влияние врачей, сиделок, терапевтов, психологов, т. е. всех тех, кто оказывает помощь ребенку на его жизненном пути.

Поэтому крайне важно, чтобы родители и специалисты стремились к взаимовыгодному сотрудничеству, в интересах социального, физического и психического развития ребенка и его образования.

Для достижения этой цели предлагается руководствоваться четырьмя нижеследующими принципами.

— Прежде всего необходимо помочь родителям осознать истоки своей эмоциональной и интеллектуальной реакции по отношению к ребенку с дефектами развития, ибо эти чувства могут мешать им правильно воспринимать процесс лечения и активно участвовать в нем.

— Родители должны получать правдивую содержательную и точную медицинскую, социальную, психологическую и педагогическую оценку физического и эмоционального состояния и интеллектуальных способностей своего ребенка.

— Родители должны быть подвешены к полному пониманию про-

грамм обучения и реабилитации, разработанных и предназначенных для их ребенка.

— Родителей необходимо привлекать к активному участию в обучении ребенка и предоставлять в их распоряжение средства оценки эффективности этого обучения на каждой его стадии.

Быть отцом или матерью далеко не простое дело. По существу, это один из величайших и сложнейших комплексов обязанностей человека. И тем не менее большинство абсолютно не готово к выполнению этой ответственной задачи. Тем более сложно быть отцом или матерью ребенка с дефектами развития, ибо рождение нового человека в самом прямом смысле — это дар, и как тяжело вдруг узнать, что дар этот не совершенен.

Столкновение с этим фактом зачастую порождает естественные чувства замешательства и страха, болезненного разочарования, невосполнимой потери, вины и общее ощущение беспомощности и неподготовленности. Большинство родителей мало что знают об условиях, которые способствуют появлению физических или умственных недостатков, и у них мало возможностей для их понимания. Отсутствие такого понимания может порождать чувства, приводящие к безразличию, подавленности и самообвинениям, не позволяя правильно и эффективно воспитывать своего ребенка.

Поэтому не следует ожидать, что родители тотчас же примирятся с рождением ребенка с дефектами развития и начнут оказывать помощь в его обучении. Прежде всего следует помочь им уяснить, что их чувства вполне естественны, что их неверие и подавленность вполне объяснимы, что их эмоциональные переживания, терзания и страхи представляют собой нормальное явление, что от всего этого они хотят избавиться и что они проклинаят судьбу, пославшую такое несчастье.

В первый момент родителям может показаться, что в отношении недостатка их ребенка едва ли можно что-либо предпринять. Лишь по истечении некоторого времени родителям, понявшим суть явления и получившим определенную подготовку, можно продемонстрировать то положительное, что можно обнаружить в ребенке с физическим или умственным недостатком (а не в самом недостатке, разумеется). Их ребенок такой же, как и все остальные дети. Только он — необычное существо, сочетающее не только то, что есть, но и неограниченные возможности, способные раскрыться при условии активного участия родителей. Таким образом, первый шаг в реабилитационном процессе сводится к тому, чтобы помочь родителям бороться в себе нежелательные эмоции, чувство безысходности, взглянуть в лицо фактам и стать активными участниками этого процесса.

ЛЕО Ф. БУСКАЛЫЯ (США) — профессор педагогики университета в Лос-Анджелесе (южная Калифорния). Автор многих статей и книг, в числе которых: «Love», «The Disabled and their Parents: a Counselling Challenge», «The Way of the Bull», «Human Advocacy», «Personhood». Посетил многие страны мира, где преподавал и выступал с лекциями. Его выступления по телевидению, организованные американской телекомпанией NPT, пользуются большой популярностью.

Специалисты нередко считают, что приобщение родителей к информации медицинского, психологического и воспитательного характера — пустая трата времени. Ведь подготовка специалиста, утверждают они, занимает годы, и родители все равно не смогут разобраться в данной проблеме, а дилетантские знания опаснее, чем их отсутствие вообще. Знание «голых фактов» лишь еще больше запутает родителей, запугает их.

Трудно представить себе более ошибочное мнение. Ничто так не извращает от страха, как знание и понимание проблемы, — при условии, что сообщаемая информация не затуманена малопонятной медицинской терминологией, полуправдой или обе-

скураживающими декларациями. Любая предоставляемая родителям информация должна быть правдивой, негрубой, прямой и ясной. Кроме того, диагноз зачастую является всего лишь сообщением о том, что у ребенка не в порядке, каковы его проблемы, чего он не может делать, каких способностей он лишен. Неудивительно, что родители воспринимают все это с болью, горечью и подавленностью.

Врач, сообщающий родителям конечный диагноз, в максимальной степени должен отразить в нем: что может делать ребенок, каковы уровни его функционирования, каковы его перспективы, его сильные стороны, ибо программа лечения может быть

реализована только с учетом этих положительных аспектов. В своей книге «The Siege» («Осада») Илари Кларборн Кларк рассказывает о результатах такой беседы с врачом, когда после многих месяцев обследования ее ребенка с дефектами развития ей наконец сообщили диагноз. Она пишет о том, как необходимы ей были информация, знание особых приемов и методов, а специалисты ничего не сообщали. «Мне нужно было знать, — пишет она, — знать все о моей дочери Элли, ибо, кому бы ни предстояло лечить ее, главным лекарем оставалась я».

Многие специалисты, испытывая нередко чувство неловкости и неподготовленности перед лицом общечеловеческих проблем, когда им приходится вести беседы с родителями о физических или умственных недостатках их детей, пытаются замаскировать эту неподготовленность результатами анализов, рассказами о сложных медицинских случаях, мистическими для непосвященных названиями, сложной терминологией, что усугубляет испытываемые родителями чувства беспомощности, безнадежности, страха и отчаяния.

Родителям необходимо сообщать факты, ибо факты развивают инициативу, дают требуемое понимание и мудрость, а вместе с ними и практические знания, необходимые для участия в воспитании и развитии ребенка. Факты расширяют возможности реалистического видения и понимания родителями своего ребенка, делают их более компетентными и полезными участниками процесса реабилитации. Специалисты должны помнить о том, что, сколько бы подготовленных лиц ни работало с ребенком, имеющим дефект развития, на протяжении всей его жизни, никто не будет находиться с ним в более тесном контакте, никто не окажет на него более сильного и глубокого влияния, чем родители.

Программы реабилитации и обучения детей с дефектами развития требуют максимального взаимодействия и участия многих. В зависимости от дефекта могут потребоваться знания и опыт врачей общего профиля, специалистов по неврологии, психологии, профессиональным заболеваниям и физиотерапии, педагогов, логопедов и многих, многих других. Но только сам ребенок и его родители придают смысл и суть этому процессу, составляя его основное ядро.

Поэтому родителям необходимо знать все о коррекционных программах, разработанных для их ребенка. Однако, когда они приходят с ним в лечебное учреждение на консультацию или сеансы лечения, которые могли бы их многому научить, их, как правило, просят «подождать за дверью». Если они пытаются задавать вопросы, их нередко обрывают на полуслове либо отделиваются пустыми фразами. Подразумевается, что информация о ребенке носит частный характер и его родителей не касается, что они слишком невежественны, чтобы понять ее, даже если им что-то и будет объяснено. Неудивительно поэтому, что родители ребенка с дефектами развития зачастую чувствуют себя в одиночестве, неподготовленными, бессильными что-либо предпринять.

Исключать родителей из процесса планирования воспитания их ребенка — что часто случается — одновременно и нелепо, и вредно, ибо понять его в первую очередь необходимо именно родителям. Именно они с болью в сердце следят за своим ре-

Урок ходьбы в центре для детей-инвалидов в Ласето, на юге Африки.



бенком и помогают ему по мере того, как тот с трудом проходит курс лечения. Специалисты должны понимать, что родители могут быть не идеальными, что они не всегда могут знать и делать «то, что им следует знать и делать», и тем не менее именно родители должны быть в курсе всех дел и делать больше, чем кто-либо другой. Ибо кто еще будет тратить столько времени и сил в постоянном, повседневном общении с ребенком?

Родители всеми силами стремятся принимать активное участие в коррекционной программе своего ребенка, и они исполняют этот долг с такой нежностью, такой любовной заботой и последовательностью, на которые у большинства специалистов просто нет времени. И поскольку они все равно будут что-то делать, то пусть они делают это правильно.

Важно не просто дать родителям время пережить свои эмоции, сообщить им точную информацию и сделать их активными партнерами в разработке программы для их ребенка, но и поощрять их к достижению ощутимых положительных результатов с помощью тех знаний и информации, которую они получили. Знание — это только начало, а его истинная ценность заключается в каждодневном применении его.

Процесс реабилитации является долгим, трудным и всепоглощающим, и на всем его протяжении родители нуждаются в поддержке и ориентации. Им необходимо научиться так рассчитывать свое время, чтобы удовлетворять потребности ребенка, не поступаясь при этом личными физическими, психологическими и духовными потребностями, необходимыми для их собственного развития. Я знаю родителей, которые на протяжении всех лет после рождения ребенка с дефектами развития совершенно не имеют времени для самих себя. Они даже не могут воспользоваться услугами сиделок, которые зачастую в силу каких-то опасений или отсутствия нужной информации не хотят брать на себя ответственность за такого ребенка.

У родителей будут особые проблемы, связанные с вопросами мотивации, ибо реабилитационный процесс зачастую идет медленно. Они тратят так много сил, а результаты нередко кажутся столь незначительными, а успехи такими скромными! Им требуется мужество, чтобы продолжать борьбу. Помимо этого, им приходится решать проблему изоляции от общества.

Как участникам процесса реабилитации, им необходимо точно знать, что они могут сделать для ребенка, какие можно ставить перед собой реальные цели и чего им не удастся достичь. Им необходимо помогать побеждать чувство неподготовленности и неумения по мере того, как они вовлекаются в процесс обучения. Необходимо дать им понять, что от них ждут не некоего совершенства, а просто человечности, что их любовь, забота и доброта являются их основными достоинствами.

При соблюдении этих условий, совместными усилиями родителей и специалистов, будет воздвигнут мост, по которому можно провести ребенка с дефектами развития к самостоятельности, безопасности и самоуважению.

Необходимо четко определить права родителей в отношении их сотрудничества со специалистами по оказанию помощи ребенку с дефектами развития. Они могли бы звучать так:

— Родители имеют право на время, необходимое для того, чтобы справиться со множеством противоречивых и горьких чувств, связанных с рождением необычного ребенка.

— Родители имеют право получить основательные медицинские, психологические и педагогические знания, касающиеся нынешнего состояния и будущих возможностей ребенка.

— Родители имеют право на четкое понимание своей конкретной роли в удовлетворении специфических потребностей ребенка.

— Родители имеют право на участие в программе коррекции и обучения ребенка.

— Родители имеют право на педиатрическую переоценку и участие в текущем планировании новых целей, которые могут оказаться необходимыми по истечении определенного времени, в связи с развитием ребенка и в результате последних научных достижений.

— Родители имеют право на информацию, касающуюся действующих систем помощи общества для удовлетворения своих финансовых, интеллектуальных и эмоциональных потребностей.

— Родители имеют право на определенное взаимодействие с другими родителями детей с дефектами раз-

продолжение на стр. 22

Африканский опыт

Гюстав-Жюстен Нло

В традиционном африканском обществе ребенок с умственными недостатками окружен заботой, родители воспитывают и учат его. Подросшая обучает работе в поле: уходу за посадками какао, земляных орехов, кукурузы; работе по дому: приносить воду и хворост из леса, колоть дрова, стирать и мыть посуду; или же его учат основам того или иного ремесла. Он посвящается в традиционные обряды, участвует в похоронных церемониях, посиделках и религиозных собраниях.

Если недостаток серьезен, семья делает все, что в ее силах, чтобы воспитать ребенка и оказать ему максимальную поддержку и помощь дома.

В сельской местности страдающие умственными недостатками дети всегда были полноправными членами разветвленной африканской семьи — этой большой ячейки, в которую входят не только отец, мать, дети, но и тети, дяди, двоюродные братья и сестры. Поскольку одной из особенностей разветвленной семьи является то, что всем ее членам присуще обостренное чувство ответственности по отношению друг к другу, аномальный ребенок может рассчитывать на кров и стол в каждом доме. Он помогает всем и каждому, у всех он любимец. Каждый житель деревни поддерживает его, и его судьба — это забота не только его родителей.

В деревне возникает много проблем, когда ребенка с дефектом нужно определить в школу. Специальные учебные заведения немногочисленны и находятся далеко, а в местных школах никто не согласится

взять такого ребенка, потому что он будет помехой на уроках. Лишь в редких случаях семья может платить за пребывание ребенка с дефектами в специальном учреждении в городе, и поэтому он обычно остается в деревне.

Как правило, недостатки у детей выявляются специалистами во время негласных консультаций, в школах, центрах матери и ребенка.

Некоторые родители стыдятся говорить правду о своих детях, поскольку предварительное обследование может выявить, что их недостатки вызваны хроническим алкоголизмом или наследственным дефектом. Однако такую информацию необходимо получать, чтобы учителя могли располагать надежными данными о ребенке.

После поступления ребенка с недостатками в специальное учреждение большинство родителей ожидают, что он чудесным образом превратится в полноценного члена общества, тогда как в большинстве случаев его «нормализация» может носить лишь частичный характер.

Во всяком случае, специальное учреждение дополняет роль семьи, которая должна оказывать постоянную поддержку педагогам. Именно в сотрудничестве с педагогами семья может помочь подростку заняться ремеслом, к которому у него есть особая склонность, например плотничеством, плетением корзин, гончарным и портняжным делом, земледелием или декоративным садоводством. Затем, когда ребенок наберется достаточно опыта, те, кто должен следить за его дальнейшим развитием, будут консультировать родителей, как помочь ему в трудовой жизни, поскольку поддержка семьи будет и впредь оставаться основой его интеграции в современном мире.

ГЮСТАВ-ЖЮСТЕН НЛО (Камерун) — генеральный секретарь Ассоциации родителей детей с дефектами развития в Яунде.

Голод как причина инвалидности

Рассматривая тяжкую участь людей с физическими или умственными недостатками, не следует забывать одну простую вещь: масштабы этой трагедии можно было бы значительно сократить, если бы миллионы голодных и полуголодных детей мира имели нормальное, полноценное питание.

Для человечества, которое смогло достичь Луны, голод — вопиющий позор, за который развивающиеся страны ежегодно расплачиваются неисчислимыми человеческими жизнями и в результате которого миллионы других людей всю жизнь страдают тяжелыми физическими или умственными недостатками. Поэтому из 450 млн. инвалидов, насчитывающихся в современном мире, значительная часть обязана этим одному лишь неполноценному питанию.

В исследовании «Предварительная оценка положения с продовольствием в мире: настоящее и будущее», которое было опубликовано ООН в 1974 г., говорится, что «лишь в странах Дальнего Востока ежегодно боле 100 тыс. детей теряют зрение

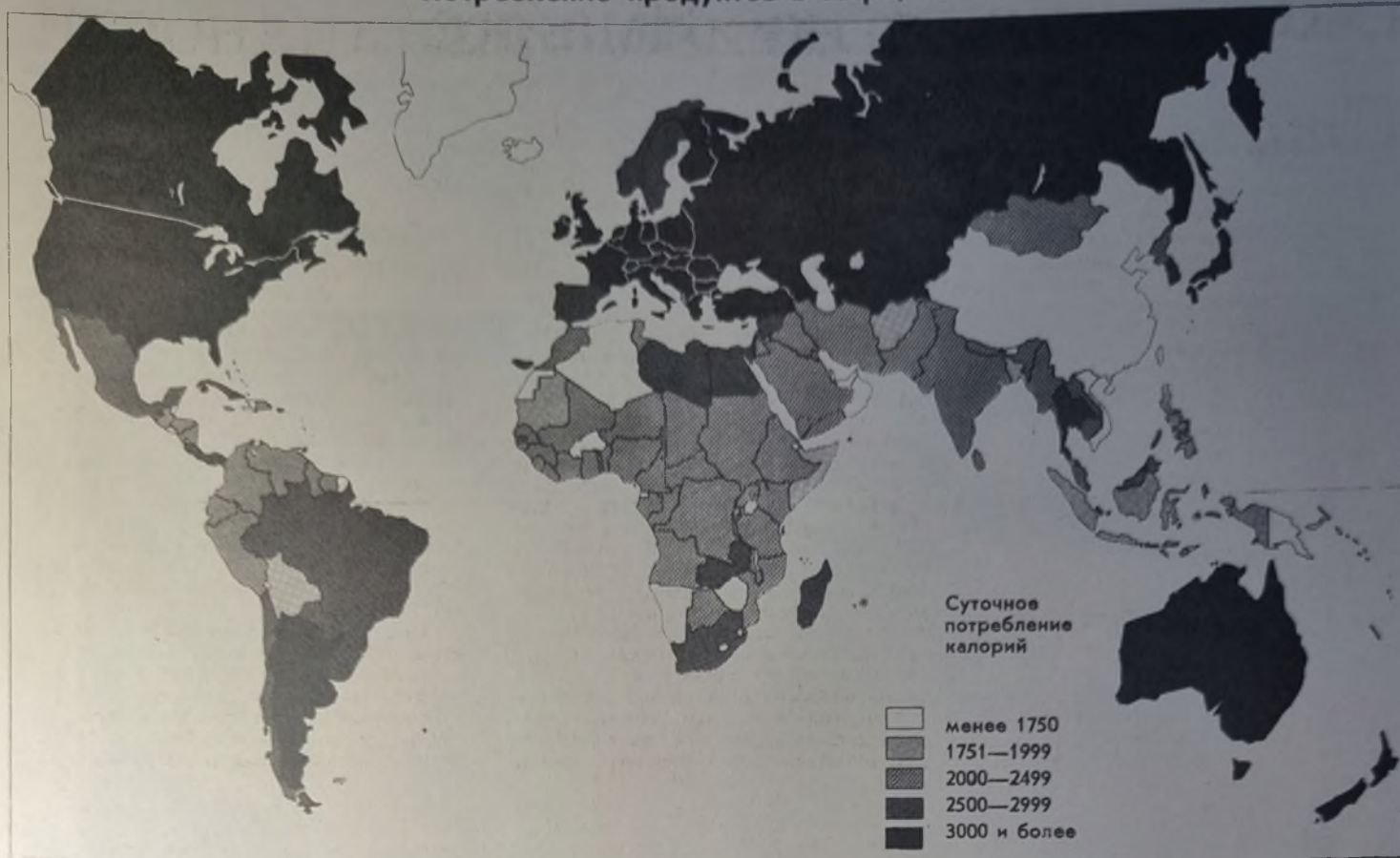
вследствие нехватки витамина А... Нехватка железа и фолиевой кислоты (один из витаминов группы В) ведет к широкому распространению различных форм анемии в развитых и развивающихся странах, подрывает здоровье и лишает человека возможности вести активную жизнь. Проведение всестороннего мирового обзора эндемического зоба показало, что этой болезнью, которая обычно сопровождается эндемическим кретинизмом... страдает 200 млн. человек. В развивающихся странах половина детей в возрасте до пяти лет не получает полноценного питания, что неизбежно ведет к преждевременной смерти многих из них». «Шестой доклад о состоянии здравоохранения в мире», опубликованный ВОЗ в прошлом году, подтверждает серьезность этой проблемы.

Нехватка витамина А — одна из элементарных форм неполноценного питания, с которой легче всего бороться. Во втором докладе Всемирной продовольственной конференции ООН, состоявшейся в 1974 г., говорится: «Если исходить из того, что



Photo Mike Wells © Aspect Picture Library Ltd., London

Потребление продуктов в мире, 1975



Source: World population data sheets, 1975 and 1978, Population Reference Bureau, Inc., reproduced in the «Sixth Report on the World Health Situation», Vol. 1, World Health Organization, Geneva, 1980. No official data available for China.

каждому ребенку требуется две капли (витамина А); то ежегодные расходы по предупреждению ксерофтальмии (вызываемой его нехваткой) у 100 млн. детей в возрасте от одного до пяти лет составят около 3 млн. долл. Другими словами, чтобы избежать 100 детей от риска слепоты, надо затратить всего 3 долл. — минимальная сумма по сравнению с чудовищными расходами на вооружение.

Один из наиболее пагубных аспектов неполноценного питания как причины дефектов развития — это его воздействие на мозг ребенка как до рождения, так и в первые годы жизни. Белково-калориевая недостаточность, ведущая к таким заболеваниям, как квашиоркор и маразм, которыми страдает каждый десятый новорожденный в развивающихся странах, в сочетании с отсутствием стимулирующих факторов среды является главной причиной замедленного развития и поражения мозга.

Все начинается с матери. Не получая полноценного питания, мать

не может обеспечить своего будущего ребенка питательными веществами, необходимыми для его нормального развития. Матери, не потребляющие во время беременности достаточно белков и калорий, часто рожают детей, вес и объем мозга которых ниже, чем у среднего ребенка.

Проведенные недавно медицинские исследования подтверждают взаимосвязь между низким весом ребенка при рождении и умственной отсталостью. Доказано, что умственной недостаточностью страдает менее 1% детей, родившихся с нормальным весом, в то время как среди тех, кто при рождении весил меньше полутора килограммов, число умственно отсталых составляет 50%. Аналогичное воздействие оказывает на ребенка неполноценное питание в течение первых пяти лет жизни — наиболее важного периода для формирования мозга.

Значительное число жертв неполноценного питания — а сюда входит большая часть детей из развивающихся стран — всю свою жизнь об-

речено страдать от необратимых дефектов: недостатков зрения и слуха, двигательных расстройств, эпилепсии, церебрального паралича и других. Это ведет к умственной отсталости и замедленности понимания со всеми вытекающими отсюда последствиями для дальнейшей жизни (отставание в учебе, неспособность овладеть какой-либо профессией, неумение нормально адаптироваться в обществе).

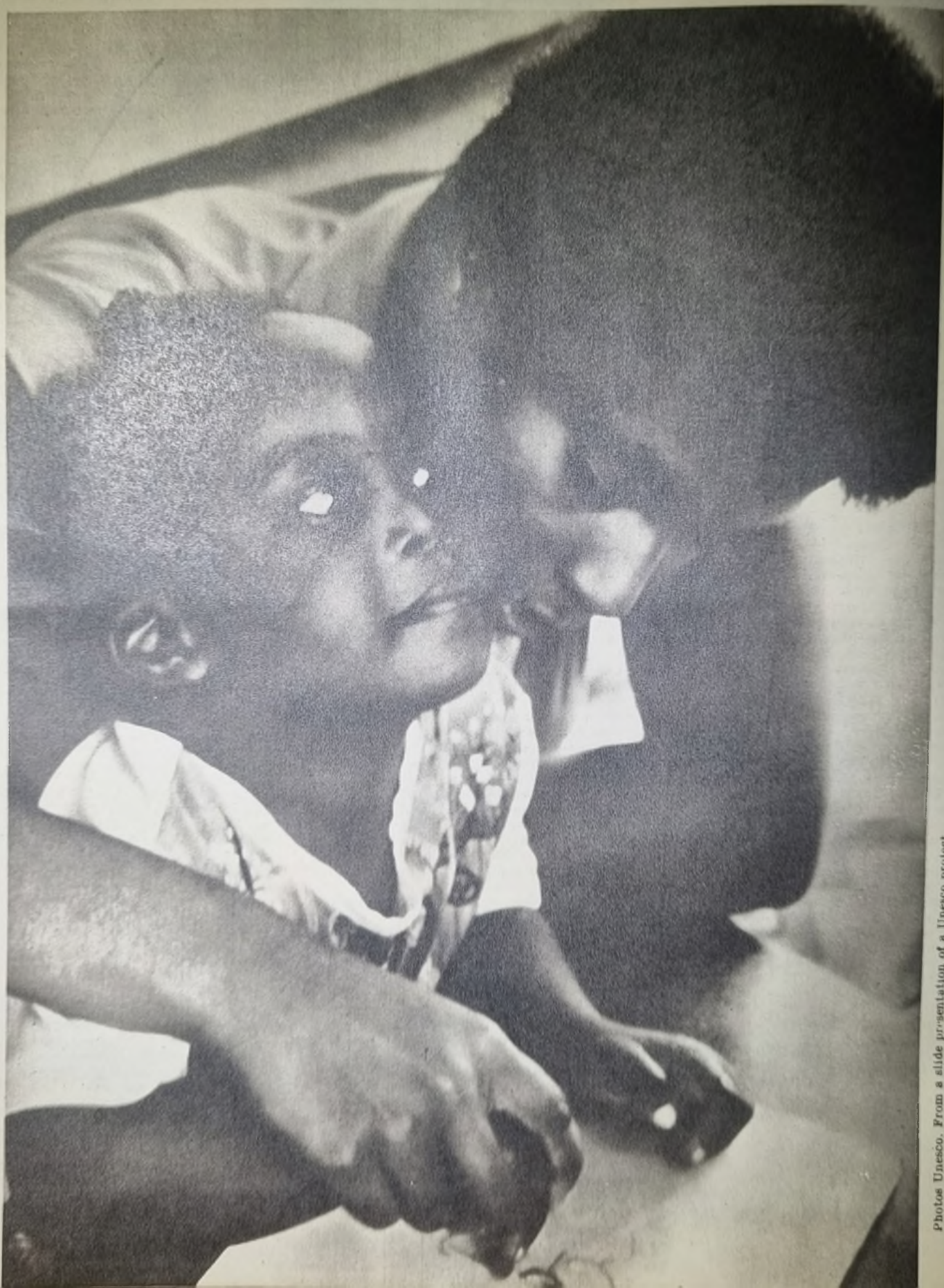
В свете вышеизложенного становится ясно, что прилагаемые на протяжении последних нескольких лет ООН и ее специализированными учреждениями, например ЮНЕСКО, усилия по установлению нового мирового экономического порядка также являются важнейшим вкладом в дело предотвращения дефектов развития, вызываемых неполноценным питанием.

ЮНЕСКО и проблемы недоедания

В рамках своих программ по теме «Научные исследования и потребности человека» ЮНЕСКО приступила к осуществлению исследовательского проекта с целью изучения того, какое воздействие оказывает недостаточное питание на детей. Исследование ведется в четырех странах Средиземноморья, однако позднее планируется охватить им другие регионы в Африке, Азии и Латинской Америке. Цель исследования — установить диетологические, экологические, биологические и другие потребности детей, беременных женщин и кормящих матерей и дать им оценку, а также предложить эффективные меры, которые надлежит принять в данном социально-культурном контексте, и содействовать их осуществлению. Исследование будет проводиться формируемыми на местах группами ученых в сотрудничестве с ЮНЕСКО и различными научными организациями; оно охватит множество областей, включая диетологию, биологию, химию, генетику, психрофизиологию, социологию и культурную антропологию.

Эксперимент на Ямайке

Стимулы к развитию



Photos Unesco. From a slide presentation of a Unesco project on «Innovative information and examples of good practice» in education of the handicapped»

Те из нас, кто вырос в семье, в обстановке любви, с родителями, которые играли с нами и дарили нам игрушки, редко задумываются над тем, насколько все это важно для нашего последующего развития. Но значение такой атмосферы очень велико. Если у ребенка нет игрушек, он не научится концентрировать свое внимание на предмете.

В целях коррекции такого положения и были разработаны программы стимулирования для детей младшего возраста. В бедных странах отсутствие стимулирования является скорее следствием бедности и невежества, чем сознательного пренебрежения, но результат всегда одинаков — развитие детей замедлено, их считают тупыми, хотя на самом деле им просто недостает информации.

Разумеется, существуют и другие причины замедленного развития, например инвалидность как следствие болезни или повреждения мозга. В таких случаях лечащие врачи должны работать в тесном контакте друг с другом, заручившись всесторонней поддержкой родителей или родственников, которые их заменяют. Родители должны понять, что дети с дефектами развития не обязательно должны быть беспомощными или зависимыми и что, если им уделять должное внимание и заниматься с ними, затраченные усилия окупятся сторицей. Если ребенок заброшен, недооценен, работники здравоохранения и социального обеспечения должны сделать все от них зависящее, чтобы заинтересовать родителей, усилить их мотивацию. И здесь ключевую роль играет конкретная просветительная деятельность.

Ямайский проект стимулирования детей младшего возраста — это программа мероприятий, направленных на удовлетворение индивидуальных потребностей ребенка, на вовлечение родителей, особенно матерей, в процесс обучения. В основу этого проекта положена североамериканская модель, модифицированная с учетом местных потребностей и возможностей. Она включает четыре основных стадии.

Прежде всего требуется выявить детей, нуждающихся в помощи. Отставание в развитии первыми обычно замечают мать, члены семьи и друзья. Наиболее распространенные признаки — ребенок поздно начинает сидеть, ходить, говорить. Иногда явные признаки запоздалого развития замечает врач или медсестра во время обычного осмотра. А иногда отставание выявляется с помощью простейших тестов, проводимых в детских садах и яслях. Во всех этих случаях ребенка можно доставить в одно из наших учреждений для обследования и проверки правильности диагноза.

На второй стадии, если у ребенка обнаружено серьезное отставание в развитии, в одном из наших отделений проводится дальнейшее тщательное изучение данного случая с составлением полной истории болезни и проведением детального обследования, на основе которого составляется программа лечения и ухода за ребенком.

На третьей стадии эта программа, состоящая в основном из различных форм обучения и выработки навыков, осуществляется в семье ребенка. Важнейшим элементом является всестороннее участие матери в программе и ее занятия с ребенком дома, в промежутках между еженедельными визитами патронажной сестры.

Последняя стадия заключается в анализе и оценке процесса развития ребенка. Для этого мать приходит с ребенком в наше учреждение примерно раз в три месяца. В случае необходимости программа корректируется.

Контроль за проведением мероприятий в соответствии с проектом осуществляется медсестрой из государственной службы здравоохранения, однако эта задача может быть возложена на любого, кто обладает соответствующими опытом и подготовкой, например на учителя или на работника социального обеспечения. Выявление детей, нуждающихся в помощи, входит в компетенцию специально подготовленных сотрудников корпуса молодежи Ямайки.

Оценка уровня развития детей проводится на основе систематического учетного перечня, в котором навыки поведения и умения детей классифицированы в определенном порядке и соответствуют конкретному разделу программы обучения. Таким образом, ребенок, мать и патронажная сестра образуют взаимозависимую группу.

На Ямайке такие сестры были отобраны из числа участников специальной программы занятости, которые ватем прошли курс ускоренной подготовки. Для нового проекта, который сейчас осуществляется в Сент-Катерине, сестры

подбираются на местах и ведется подготовка самих родителей.

Это новшество оправдало себя, и сейчас каждая патронажная сестра посещает около десяти домов в неделю. Все они работают под руководством инструктора, осуществляющего общий контроль, но именно они поддерживают постоянный контакт с матерями. Медицинская оценка развития проводится врачом. Для каждого ребенка специально разрабатываются упражнения и игры, включающие использование простейших игрушек, нередко изготовленных из разного бросового материала.

В 1978 г., через пять лет после начала осуществления проекта в Кингстоне, мы решили посмотреть, каких же успехов добились дети, которые с самого начала были охвачены проектом. Половина из них продолжает специальные занятия, а остальные ходят либо в обычные начальные, либо в специальные школы.

Были также проанализированы успехи, которых добились 56 детей, находившихся под постоянным наблюдением в течение 18 месяцев. Детей поделили на три группы — с легкими, средними и тяжелыми недостатками, — и достигнутые ими успехи определялись на основе среднего числа навыков, которые они приобрели за этот период. Затем эти навыки сравнивали с теми, что присущи нормальному ребенку, который приобретал примерно шесть навыков в течение месяца. Мы обнаружили, что дети с легкими и средними недостатками приобрели навыков примерно на 50% больше, чем их приобрел бы за это же время нормальный ребенок. У детей с тяжелыми недостатками дела обстояли хуже, но и им удалось приобрести навыков в два раза больше, чем без курса стимулирования.

Задержки в развитии, умственная отсталость и другие виды недостатков могут быть вызваны многими причинами. Как мы установили в ходе проекта, наиболее частые из этих причин — синдром Дауна, родовые травмы мозга, послеродовая желтуха, менингит, эпилепсия и краснуха у матерей в период беременности. Почти у 20% осматриваемых детей причины установить не удалось.

Практически во всех случаях раннее стимулирование развития может дать прекрасные результаты, и следует надеяться, что детям, охваченным этими программами раннего стимулирования, будет легче учиться и стать самостоятельными взрослыми. Кроме того, успехи ребенка радуют мать. Так что сочетание любовной материнской заботы с тщательно спланированным стимулированием развития может обеспечить реальные успехи.

Пока что есть люди, которые считают оказание помощи детям с замедленным развитием слишком дорогостоящим и не заслуживающим внимания делом. На Ямайке нам удалось доказать, что затраты могут быть очень невелики (280 ямайских долл. на ребенка в год), что заниматься такой работой могут обычные, здравомыслящие люди с достаточной мотивацией (отпадает необходимость в высококвалифицированном специализированном персонале) и что при должном внимании и заботе дети с дефектами развития могут вырасти счастливыми, независимыми и полезными членами общества.

Успешное проведение на Ямайке проекта по стимуляции отстающих в развитии детей объясняется тем, что ребенок, его мать и патронажная сестра (внизу) действуют в тесном контакте друг с другом, руководствуясь указаниями лечащего врача. Один раз в неделю патронажная сестра посещает ребенка на дому, а между этими визитами курс стимулирования и обучения проводит сама мать (см. с. 10).

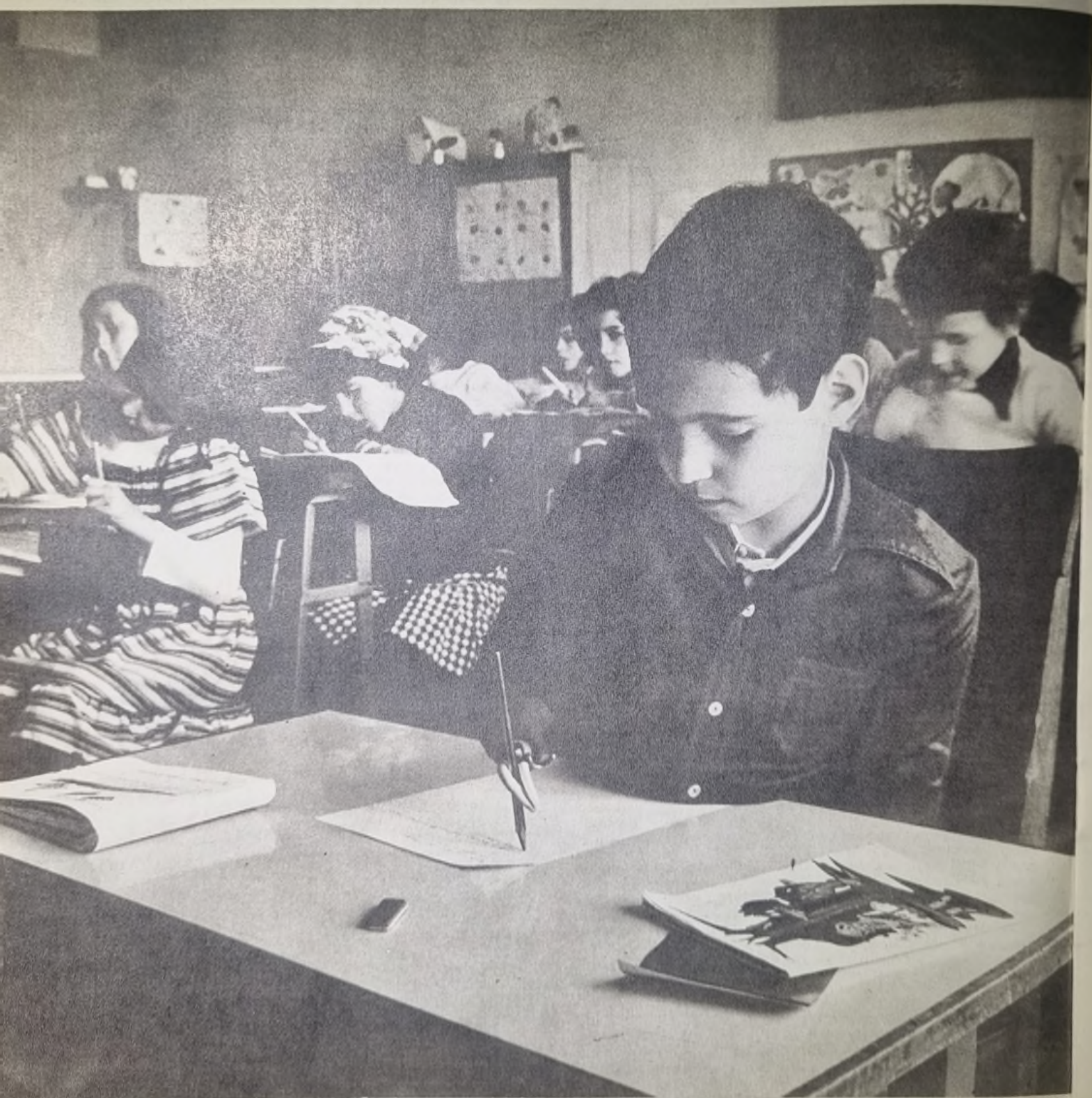


Photo Unesco

ЮНЕСКО

и специальное обучение детей-инвалидов

Photo Eduardo Gajero, Unesco



Значительная часть населения всего мира (от 10 до 15%) страдает разного рода недостатками — сенсорными, моторными или умственными, — которые ограничивают их возможность пользоваться обычной системой образования. Лицам с теми или иными недостатками требуется обучение в соответствии с их возможностями, способностями и потребностями, т. е. то, которое называют «специальным образованием» и которое даст им возможность развивать свои навыки, чтобы стать полноценными членами своего общества и добиться развития личности, обретая независимость.

Специальное образование является, таким образом, компонентом реабилитации. Оно необходимо для всех, кто испытывает или рискует испытать значительные и устойчивые трудности в процессе обучения и адаптации к обычным средствам и формам обучения, предоставляемым остальным лицам.

Едва ли есть необходимость говорить о том, что ЮНЕСКО всегда проявляла к специальному образованию большой интерес, который особенно проявился в 1966 г. на 14-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО, уполномочившей Генерального директора «разработать программу в области специального образования детей и молодежи с дефектами развития на основе добровольных взносов государств-членов».

С тех пор получили значительное развитие методы преподавания в области специального образования и были осуществлены важные нововведения, особенно в течение прошедше-

го десятилетия. Теперь в обучении лиц с дефектами развития можно достичь гораздо большего, чем считалось ранее. Многие из этих новшеств в методике преподавания могут быть приспособлены к потребностям развивающихся стран, располагающих ограниченными материальными ресурсами и кадрами.

В свете такого положения Генеральная конференция ЮНЕСКО на 20-й сессии, проходившей в октябре — ноябре 1978 г. в Париже, предложила Генеральному директору «сформулировать с помощью внештатных экспертов всеохватывающую, долгосрочную программу действий, рассчитанную на защиту прав всех лиц с дефектами развития на соответствующее образование, отвечающее их нуждам и чаяниям».

В качестве первого шага в штаб-квартире ЮНЕСКО в октябре 1979 г. было проведено международное совещание по вопросам специального образования, в котором приняли участие эксперты из 14 стран. Они подготовили изложение принципов, которыми должна руководствоваться программа ЮНЕСКО.

Вновь подтверждая право каждого ребенка на образование, эксперты заявили, что задачи и цели его, по существу, аналогичны в отношении всех детей, даже если средства и методы, требуемые для обеспечения развития отдельных детей, могут быть различными. Для некоторых детей необходима существенная модификация учебной программы, тогда как потребности других можно удовлетворить путем внесения в нее незначительных изменений. Средства для

обучения и учебная база для учащихся с дефектами развития должны быть сопоставимы с теми, которые предоставляются в распоряжение остальных учащихся, и отвечать задаче удовлетворения их особых потребностей, которые длительное время игнорировались.

Эксперты указали, что, хотя программы специального образования неизбежно повлекут за собой дополнительные расходы и хотя каждая страна сталкивается с проблемой нехватки средств для удовлетворения всех потребностей, неспособность обеспечить раннее выявление дефектов развития и обучение детей с такими дефектами, а как следствие этого — неспособность обучить их профессии и привлечь к работе, обходятся намного дороже. Анализ программ реабилитации и обучения во всем мире показал, что экономические преимущества таких программ с точки зрения продуктивности, выплаты налоговых сборов лицам с дефектами развития и сокращения выплаты пособий и пенсий по инвалидности превосходят затраты. В тех случаях, когда образование и профессиональная подготовка лиц с дефектами развития не обеспечивались в пропорциях, равных обеспечению службами обычной системы образования, из-за того, что этот вопрос считался не столь важным, впоследствии требовались дорогостоящие программы для обеспечения обойденных вниманием лиц с дефектами развития. Развивающиеся страны при определении новых подходов к их образованию должны быть в курсе тех проблем, с которыми столкнулись другие страны,

ВСЕМИРНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ [Мадрид, ноябрь 1981 г.]

Как наилучшим образом предоставить людям с физическими и умственными недостатками возможность в полной мере участвовать в повседневной жизни общества и стать его трудоспособными и независимыми членами? Этот вопрос, так же как и вопрос профилактики недостаточности, должен обсуждаться на крупнейшей международной конференции, которая будет проходить в Мадриде 2—7 ноября этого года. Конференцию готовит ЮНЕСКО в сотрудничестве с правительством Испании и с помощью компетентных межправительственных и неправительственных организаций (в первую очередь ООН, ВОЗ, МОТ и ЮНИСЕФ). На конференции будет обсуждаться широкий круг вопросов; она явится форумом для широкого обмена опытом, мнениями и информацией относительно сложившегося положения в области предоставления образования лицам с дефектами развития, где будут изучены и определены основные направления международных мероприятий по развитию специального обучения, профилактики, переподготовки и помощи лицам с физическими и умственными недостатками».



Photo Laurence Brun © Petit Format, Paris

когда они не уделяли должного внимания лицам с физическими или умственными недостатками.

Эксперты заявили, что службы специального обучения должны быть увязаны с установленными и согласованными потребностями каждого отдельного учащегося и ориентироваться на ясно сформулированные общие задачи программы учебы по всему курсу, а также на краткосрочные цели, которые должны регулярно анализироваться, за исключением особых случаев, когда нет возможности удовлетворить их потребности. Они должны быть комплексными, обслуживать всех лиц с особыми потребностями независимо от возраста и степени недостатка. Ни один ребенок школьного возраста не должен быть лишен возможности получить образование на основании серьезности его недостатка, или получить образование, значительно уступающее тому, которым пользуются другие дети. Следует предлагать определенную возможность выбора, соизмеримую с диапазоном особых потребностей в каждой данной общине.

Эксперты посвятили часть своего времени обсуждению вопроса интеграции лиц с дефектами развития в обычной системе образования — вопросу, по которому все еще имеется много противоречий, отраженных в статьях на с. 16 и 20 данного номера журнала.

Программы специального образования станут осуществляться в буду-

щем в самых разных условиях, когда некоторые дети с дефектами развития смогут учиться в обычных школах, а другим потребуются весьма интенсивные программы. В качестве фундаментального положения, на котором будут основываться учебная и прочая деятельность лиц с теми или иными недостатками, должно быть стремление и решимость по возможности максимально вовлечь лица с дефектами развития в деятельность общества. В истории не счесть примеров совершенно ненужной сегрегации инвалидов с вытекающими отсюда отношениями к ним и их дискриминацией.

Вовлечение лиц с дефектами развития в обычную систему образования осуществляется все чаще и чаще. Краткосрочные и долгосрочные исследования показали, что имеющие дефекты лица не намного лучше успевают в специальной школе, чем в обычной. Специальный класс или школа имеет тенденцию с самого начала с пессимизмом смотреть на возможности учащихся, что снижает их шансы на успех, поскольку они побуждаются к тому, чтобы соответствовать этому пессимистическому представлению.

Нужно подчеркнуть положительные моменты такой интеграции. В случае совместного обучения нет необходимости в дополнительных затратах на специальные здания и на квалифицированный персонал узкой специализации; в развивающихся странах большое число детей охвачено учебной базой; ребенок с дефектом развития тем легче адаптируется там к жизни в обществе, чем раньше он

начинает жить в нем; нормально развивающиеся дети с самого начала растут вместе с детьми с дефектами развития и учатся принимать их с их недостатками.

Эксперты, однако, отмечали, что интеграция не является универсальным средством решения всех проблем, и она не сводится лишь к физическому размещению детей с дефектами развития в обычные школы. Она требует весьма тщательного планирования, подготовки учителей, развития вспомогательных служб.

Следует постоянно заботиться о том, чтобы интеграция максимально соответствовала интересам ребенка. Для этого необходимо учитывать потребности каждого отдельного ребенка и принимать решения относительно того, в какое учебное заведение поместить его, чтобы в условиях имеющихся возможностей обеспечить то, что ему более всего подходит.

И наконец, эксперты подчеркнули, что в свете различных характеров и степеней недостатков, а также разнообразия условий в различных странах существует необходимость в целом секторе соответствующих форм обучения детей с дефектами развития: одним необходимы специальные школы, другим — отдельные программы на часть учебного дня или на определенные периоды их жизни, тогда как третьим могут пойти на пользу занятия в обычных классах с некоторыми дополнительными или вспомогательными занятиями. Странам необходимо будет определить, что лучше всего подходит для их конкретных условий, и разработать направления этой деятельности.

Photo La Nacion-Unesco



Доступ к произведениям, защищенным авторским правом

В соответствии с задачами Международного года инвалидов ЮНЕСКО предпринимает меры по облегчению доступа инвалидов к работам, находящимся под охраной авторского права. Государства-члены были направлены просьба об оказании помощи развивающимся странам, остро нуждающимся в соответствующих печатных и аудиовизуальных материалах. Требуется также оказать помощь в том, чтобы держатели авторских прав разрешили издателям из развивающихся стран осуществлять на льготных условиях перепечатку, перевод и издание шрифтом Брайля публикаций и выпуски аудиовизуальных материалов, предназначенных для лиц с физическими или умственными недостатками. Второе мероприятие осуществляется совместно с Всемирной организацией интеллектуальной собственности (ВОИС) и Всемирным советом по благосостоянию слепых (ВСБС). Государства-участники двух основных конвенций об авторских правах — Всемирной конвенции об авторском праве и Конвенции об охране литературных и художественных произведений, — разработанных соответственно под эгидой ЮНЕСКО и ВОИС, было предложено рассмотреть вопросы о беспрепятственном распространении записанных на пленку или изданных шрифтом Брайля материалов для чтения, которыми могли бы пользоваться слепые и люди с физическими недостатками. Замечания по специальному исследованию, подготовленному ВОИС, легли в основу рекомендаций, направленных на согласование и определение сферы международного сотрудничества, и будут содействовать тому, чтобы люди, потерявшие зрение, имели максимально широкий доступ к таким материалам. В сотрудничестве с Всемирной федерацией глухих осуществляется аналогичная работа по решению проблем, с которыми сталкиваются люди с дефектами слуха.

Уважение международной общественности к правам инвалидов

Какую правовую защиту предоставляют детям с дефектами развития существующие международные документы? Ответ на этот важный вопрос содержится в издании «Охрана прав инвалидов и различные международные акты», которое будет выпущено в конце года на французском языке. В настоящее время ведется также подготовка сокращенного издания на английском языке. Большинство международных организаций — каждая в своей области — давно занимаются содействием осуществлению прав детей-инвалидов. Однако выработанные ими документы разнородны по характеру и неравноценны по своей правовой значимости. Издание ЮНЕСКО содержит аналитическую оценку профессиональной, социальной и семейной жизни детей с дефектами. С помощью этой работы ЮНЕСКО надеется повлиять на правительства и откликнуться на необходимость сведения этих прав в единую международную конвенцию. Слева: демонстрация инвалидов в Коста-Рике, борющихся за свои права.



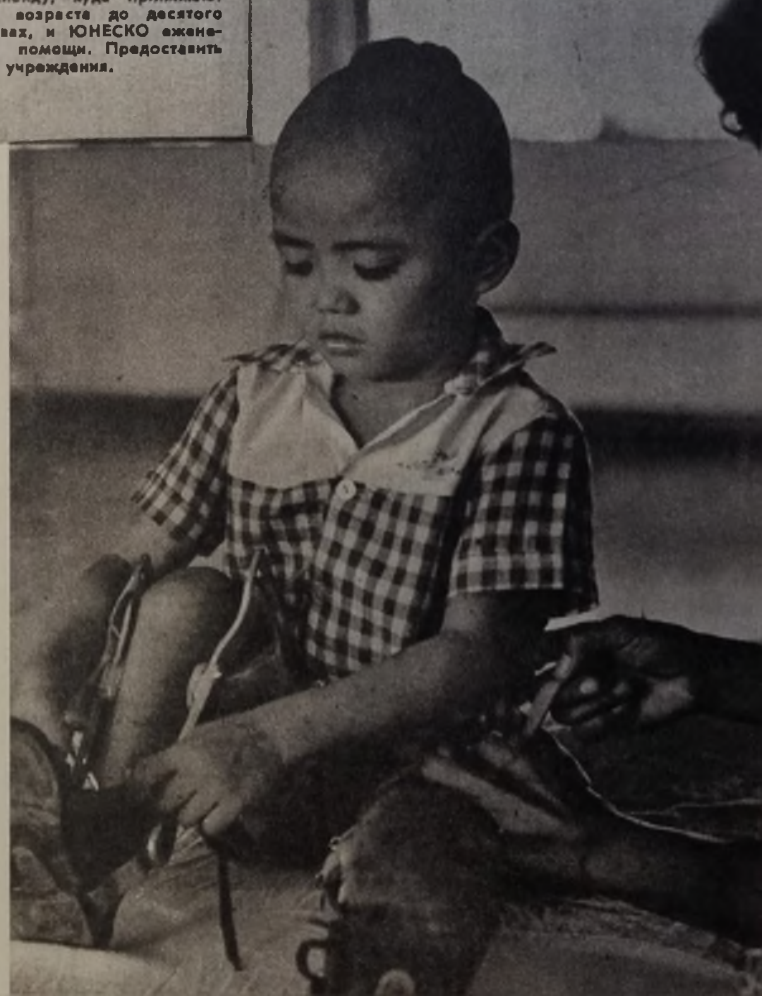
Программа помощи ЮНЕСКО

Организаторы Программы совместных действий ЮНЕСКО, предоставляющей отдельным лицам, группам лиц и учреждениям возможность участвовать в общинных проектах самопомощи, которые осуществляются по всему миру, решили сосредоточить в Международный год инвалидов свои усилия на обеспечении школ и центров для лиц с дефектами в развивающихся странах необходимым учебным оборудованием. Такая помощь в настоящее время предоставляется многим школам и центрам, три из которых изображены на этой странице. Вверху: в центре в Уотерфолсе (Зимбабве) для детей, страдающих церебральным параличом; внизу слева: в центре специального образования детей в Чимботе (Перу) — школе для слепых, глухих, с дефектами речи и развития, а также для страдающих множественными дефектами; внизу справа: в школе в Шри-Сангвае (Таиланд), куда принимают детей с физическими недостатками с дошкольного возраста до десятого класса. Эти учреждения остро нуждаются в средствах, и ЮНЕСКО ежедневно получает все новые просьбы об оказании помощи. Предоставить такую помощь могут отдельные лица, группы лиц или учреждения.

Photo © Bester Kanyama, Salisbury

Photo © Centre for Special Education, Chimbote, Peru

Photo Sudchit Bhinyoying, UNICEF



Специальные школы и интегрированное обучение

1. „Подготовка детей с дефектами развития к интеграции в обществе наиболее успешно может быть осуществлена в условиях специальной школы“

Владимир И. Лубовский

Проблема интеграции является одной из наиболее обсуждаемых в области специального обучения. Интеграция детей с дефектами развития в нормальную систему образования имеет много сторонников как среди работников в области специального обучения, так и — особенно — среди родителей таких детей (родителей привлекает, что их ребенок не будет выделен в особую группу среди его нормально развивающихся сверстников).

Вместе с тем приходится констатировать распространение упрощенного понимания интеграции, недифференцированный, поверхностный подход к этой проблеме. Реализация этого подхода часто сводится к механическому решению вопроса: ребенок с дефектами развития помещается в обычный класс массовой школы среди нормально развивающихся сверстников и, кроме того, получает возможность короткое время дополнительно заниматься с педагогом-специалистом по обучению лиц с данным видом дефекта. Такой поверхностный подход — при всей внешней привлекательности лозунга интеграции в образовании — не может считаться прогрессом в деле специального обучения.

Чтобы показать это, рассмотрим понятие интеграции, а также цели и задачи этого направления.

Прежде всего, поскольку обучение в школе составляет лишь небольшую часть жизни человека, на протяжении которой он не является самостоятельным, наибольшее значение имеет его последующая интеграция в обществе в период самостоятельной жизни. Полнота и успех этой интеграции определяется тем, насколько полноценным оказывается субъект во всех видах общения и взаимодействия с окружающими, в семье, в трудовой деятельности.

Возможности полноценного взаимодействия с окружающими и успешной трудовой деятельности в свою очередь определяются тем, насколько человек с дефектами развития подготовлен к этому за период обучения. Решению этой задачи служит возможно более раннее начало дошкольного воспитания, направленного на коррекцию дефекта, а также вся система организации и работы специальных школ, учитывающая особенности психофизического развития ребенка с каждой конкрет-



ной формой дефекта и его возможности. В такой школе он выступает как равный среди равных. Эта система направлена на максимально возможное разностороннее развитие личности такого ребенка.

При интеграции в общую систему образования, понимаемой как помещение ребенка с дефектами развития в массовую школу среди нормально развивающихся детей, он оказывается фактически не в равном положении с ними, в значительно более трудных условиях, чем остальные дети. Как правило, такие дети не могут усваивать учебный материал и выполнять задания в том же темпе, что и остальные дети, они лишены в этих условиях необходимого специального учебного оборудования и не могут получить адекватную для них подготовку к труду.

Такая механическая интеграция всегда сопряжена со снижением требований к ребенку с дефектами развития, а следовательно, предполагает более низкий уровень знаний, умений, навыков, которые он получит в сравнении с его нормально развивающимися сверстниками.

На наш взгляд, интеграция таких детей в период получения образования — в условиях развитой системы специального обучения — должна пониматься прежде всего как введение специального обучения в общую систему образования. А это в свою очередь означает, что объем знаний, навыков и умений, который необходимо дать детям с дефектами развития, должен соответствовать определенной ступени образования нормально развивающихся. (Исключение в этом плане составляют умственно отсталые — в силу своих психологических особенностей даже в специально созданных оптимальных условиях они не могут овладеть значительной частью программы нормальной школы.)

Подготовка детей с дефектами развития к интеграции в обществе наиболее успешно может быть осуществлена в условиях специальной школы. Это определяется тем, что в специальной школе весь процесс обучения и воспитания ребенка осуществляется специально подготовленными квалифицированными педагогами, с применением специальных технических средств и методик, в таком темпе и с таким распределением учебного материала, которые соответствуют особенностям детей каждой категории. В случаях, когда это необходимо, в программы специальных школ вводится дополнительный материал. В этих школах имеются специальные мастерские с соответствующим оборудованием и квалифицированными педагогами для подготовки к труду. Только в условиях таких школ можно организовать специализированное медицинское обслуживание, включающее необходимую систематическую лечебную работу.

Опыт развития системы специального образования в СССР — при всеобщем обязательном обучении всех детей,

ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ ЛУБОВСКИЙ (СССР) — специалист в области психологии детей с дефектами развития, возглавляет лабораторию педагогики и психологии детей с трудностями в обучении при Институте дефектологии Академии педагогических наук СССР. Автор многих статей и ряда монографий, посвященных этим проблемам, а также вопросам теории специального обучения. Главный редактор журнала АПН СССР «Дефектология».



Photo © Thomas Bergman, from «Fingers that See», Liber publishers, Stockholm



Школа для слепых в Гимби, Эфиопия

В начале 70-х гг. группа духовных лиц Эфиопии при содействии одного из обществ оказания помощи слепым в ФРГ организовала школу для слепых в Гимби (Восточная Эфиопия). Цель создания школы заключалась в демонстрации того, что слепые могут в полной мере участвовать в деятельности во всех областях жизни, не нуждаясь в благотворительности или сострадании. Поэтому в Гимби первоочередное внимание уделяется подготовке слепых учеников



к жизни в своих общинах, обучению их навыкам общения с людьми и повседневного быта, а также обучению их профессии. На фото сверху: урок арифметики; преподавание ведется при помощи специальных рамок и японских счетов. На фото в центре: два ученика на ощупь знакомятся с предметами, прикрепленными на классной «доске открытий». На фото внизу: с помощью преподавателя ученик делает замеры в школьном здании, пользуясь линейкой с бегунком, сделанной на уроках труда.

Photos Unesco. From a slide presentation of a Unesco project on «Innovative information and examples of good practice in education of the handicapped».



...м также, разумеется, и детей с дефектами развития, обеспечиваем медицинском обслуживании и дополни-
...на специальные школы и до-
...жения, — включавший эксперименталь-
...можностей введения отдельных детей
...отдельных классов для таких
...«нормальные») школы, показал, что
...путем их подготовки к интегра-
...обучение их в специальной

...возможности обучения отдельных
...развития в обычных школах в тех
...благодаря своим способностям, доста-
...уровню развития и обеспеченности спе-
...средствами в состоянии усваи-
...на равных основаниях с нор-
...одноклассниками. На таких же
...люди с дефектами развития (кроме
...) могут продолжать — и продолжа-
...высших звеньях общей («нормальной»)
...в средних специальных и высших
...), завершив обучение на предыдущей
...школе, приравняваемой к соот-
...в общей системе образования.

...в специальных школах необходимая в
...интеграция с нормально развивающимися
...во внеклассных формах активно-
...курсии, кружковые занятия, различного
...и т. п.), а на этапе профессиональ-
...в процессе практики на производстве

...достаточно высокий уровень
...и трудовой подготовки, приобретае-
...школе, позволяет молодым людям с
...успешно самостоятельно трудиться
...учениках. При этом, например, умственно
...примерно в 50% случаев успешно работают по
...приобретенной в процессе школьной про-
...подготовки.

...анализ этой проблемы, истинная (а
...механическая) интеграция людей с дефектами раз-
...общую образовательную и социальную структуру
...при осуществлении нескольких условий.

Первым таким условием является законодательное
...там, где она существует, какой бы то ни было
...людей с дефектами развития в социаль-
...плане (в правовой области — прежде всего в плане
...трудоустройства) с учетом, разумеется, ограничений, на-
...кладываемых дефектом. Так, например, комиссии по
...трудоустройству молодежи при местных органах власти

СТАТЬЯ 1

Умственно отсталое лицо имеет в максимальной степени осуществимости те же права, что и другие лица.

Обеспечивается ли умственно отсталый ребенок тем же правом на жизнь, включая те же медицинские средства спасения жизни при рождении и впоследствии, что и другие дети?

Обеспечивается ли он в той же степени, что и нормальный ребенок, основным правом на заботу родителей или замещающих их лиц, которые содержат его и заботятся о нем? Можно ли усыновить ребенка с умственными недостатками?

Обеспечивается ли умственно отсталый ребенок правом на получение образования по крайней мере в течение такого же периода, что и другие дети?

Может ли умственно отсталый взрослый участвовать в голосовании, если он конкретно не был признан юридически недееспособным в соответствии с общим законодательством, оговаривающим, когда человек может быть лишен избирательного права?

Получает ли умственно отсталое лицо такую же помощь и защиту со стороны полиции, как и другие граждане?

Получает ли умственно отсталый человек консультации о своих гражданских правах и обязанностях в доступной для него форме?

Ориентированы ли полицейские на то, чтобы понимать специфику поведения умственно отсталых лиц?

Существует ли в отношении умственно отсталого лица, обвиняемого в преступлении, предрасположенность к невинности? Признается ли она общественной и полицейской?

Есть ли случаи, когда умственно отсталые лица или группы таких лиц не допускаются в общественные места, такие, как площадки для игр, автобусы, рестораны и т. д., лишь на том основании, что они «не такие», как другие, или могут причинить им беспокойство?

Существует ли надзор за соблюдением прав умственно отсталых лиц?

СТАТЬЯ 2

Умственно отсталое лицо имеет право на надлежащее медицинское обслуживание и лечение, а также право на образование, обучение, восстановление трудоспособности и покровительство, которые позволяют ему развивать свои способности и максимальные возможности.

Существует ли служба охраны здоровья матери и ребенка, которая охватывает всех беременных женщин и новорожденных родовым и послеродовым уходом, а также быстрым медицинским вмешательством в случае возникновения «угрозы» здоровью ребенка?

Получают ли новорожденные и умственно отсталые дети такое же медицинское обслуживание, как и те, кого считают «нормальными» детьми?

Получают ли умственно отсталые дети такое же медицинское обслуживание — санация полости рта, иммунизация, регулярные проверки зрения и слуха и т. д., — как и остальные дети? Удовлетворительно ли качество такого обслуживания в клиниках, лечебных группах и специальных лечебных интернатах?

Имеют ли приемные родители, взявшие на воспитание умственно отсталого ребенка, такой же доступ к детскому медицинскому обслуживанию, который они вправе ожидать для своих собственных детей? Получают ли приемные дети на практике адекватное медицинское обслуживание и уход?

Не получают ли умственно отсталые лица гранкилизаторы в больших дозах, чем лица, не считающиеся отсталыми? Не делается ли это лишь для их успокоения и для удобства тех, кто за ними ухаживает?

Может ли умственно отсталый человек при травме или обычном заболевании рассчитывать на госпитализацию, на такой же уход, такое же внимание к его пожеланиям, такую же заботу о его удобствах и такие же возможности принимать посетителей и т. д., как и другие лица с таким же заболеванием?

Уважаются ли права умственно отсталых лиц в такой степени, что с ними в полных пределах их понимания советуется о предполагаемом курсе лечения? Обсуждают ли их условия и предполагаемые методы их лечения в максимально доступной им форме?

Если же эти лица не могут участвовать в принятии таких решений, то обмениваются ли врачи информацией и советами с их родителями или с ухаживающими за ними лицами?

Если существуют бесплатные государственные школы для обычных детей, то существуют ли также и бесплатные школьные программы, специально разработанные в соответствии с потребностями умственно отсталых детей того же возраста и отвечающие необходимым требованиям с точки зрения их количества, качества, географической размещенности и доступа к ним? Если родители вносят плату за обучение обычных детей, не приходится ли им платить больше за обучение умственно отсталых детей? Существуют ли формы помощи в отношении детей, страдающих самыми тяжелыми формами умственных недостатков и живущих в семье?

Является ли учебная база для детей, живущих в лечебных интернатах, в какой-то мере

О правах умственно отсталых лиц Как они со

20 декабря 1971 г. Генеральная Ассамблея ООН провозгласила Декларацию о правах умственно отсталых лиц, которая стала важным событием в жизни лиц с умственными недостатками всего мира. Одним из документов, на которых основывалась Декларация ООН, была Декларация общих и специальных прав умственно отсталых лиц, разработанная и принятая Международной лигой обществ умственно отсталых лиц. Эта Лига представляет собой неправительственную организацию со штаб-квартирой в Брюсселе, основанную в 1960 г. для защиты интересов умственно отсталых лиц. Она объединяет членов из более чем 80 стран. В одном из исследований, проведенном Лигой в 1974—1975 гг., делается вывод, что страны не осуществили к тому времени всех прав, изложенных в Декларации ООН, для любого из своих умст-

отвечающей необходимым требованиям, как и для тех, кто живет в семье? И наоборот?

Ориентирована ли учебная программа для умственно отсталых детей на развитие (в максимально возможных пределах) их социальной самостоятельности? Существуют ли программы, направленные на получение в дальнейшем соответствующей работы на экономически адекватных должностях, реально существующих в экономике страны?

Приводит ли сам факт окончания специальной школы или класса к трудностям при принятии на работу, независимо от фактических возможностей данного лица выполнять эту работу?

Существуют ли программы подготовки компетентных преподавателей, терапевтов, консультантов и врачей для удовлетворения требований сегодняшнего и завтрашнего дня?

СТАТЬЯ 3

Умственно отсталое лицо имеет право на материальное обеспечение и на удовлетворительный жизненный уровень. Оно имеет право продуктивно трудиться или заниматься каким-либо другим полезным делом в полную меру своих возможностей.

Существуют ли трудности (вакан или отношения окружающих), не позволяющие умственно отсталому человеку получить работу, которую он способен выполнять?

Существуют ли обстоятельства, в силу которых он может получить меньше вознаграждения за тот же труд, чем другой человек?

Получают ли лица, живущие в лечебных интернатах и регулярно выполняющие там поручаемую им работу (уборка помещений, работа на кухне и т. д.), выходящую за рамки обычной работы по дому, какую-то компенсацию за свой труд? Разрешается ли им оставлять себе небольшую часть этих денег на личные нужды, а не расходовать их полностью на оплату питания и содержания в интернате?

Если умственно отсталый взрослый не способен зарабатывать по крайней мере столько, сколько считается «прожиточным минимумом» для других людей, то существует ли какая-нибудь система (социального страхования или обеспечения), дающая ему законное право получать дополнительные средства из общественных фондов?

Являются ли средства, получаемые через систему социального страхования или вспомоществования, достаточными для покрытия дополнительных расходов, возникающих в связи с состоянием здоровья?

Выплачиваются ли семейные пособия или пособия по инвалидности родителям (в том числе и приемным), которые содержат умственно отсталого ребенка дома, с тем, чтобы облегчить бремя дополнительных расходов по уходу за таким ребенком (в отличие от нормального)? Практикуется ли выплата подобных пособий умственно отсталым взрослым?

Существует ли национальная служба охраны здоровья или национальная система выплаты субсидий по состоянию здоровья, обеспечивающая услуги больниц, поликлиник, врачей и т. д. бесплатно или по расценкам, не превышающим те, которые предусмотрены для лиц, не являющихся неполноценными?

Существует ли соответствующее страхование (или его альтернатива) на случай безработицы? Обладает ли умственно отсталый рабочий теми же правами, что и другие?

Если существуют законы, обязывающие или рекомендуемые обеспечивать работой инвалидов, то распространяются ли они на умственно отсталых лиц?

Если умственно отсталый человек нуждается в повышении квалификации (профессиональной или в других видах обучения), имеет ли он для этого возможности, которые можно хотя бы сопоставить с возможностями других людей?

СТАТЬЯ 4

В тех случаях, когда это возможно, умственно отсталое лицо должно жить в кругу своей семьи или с приемными родителями

и участвовать в различных формах жизни общества. Семьи таких лиц должны получать помощь. В случае необходимости помещения такого человека в специальное заведение необходимо сделать так, чтобы новая среда и условия жизни как можно меньше отличались от условий обычной жизни.

Поддерживают ли врачи, учителя и другие специалисты, консультирующие семью, ее заинтересованность в том, чтобы она содержала ребенка дома? Оказывается ли в этих целях какая-либо практическая помощь?

Проявляется ли в отношении родителей и приемных родителей — людей, несущих основную ответственность за обеспечение нужд ребенка с дефектами развития, его содержание и обучение, — такое же уважение, как и к родителям нормального ребенка?

Делятся ли специалисты своим знанием об общем состоянии и возможности дальнейшего развития ребенка с его родными или приемными родителями, помогают ли им уяснить себе, как способствовать его развитию с учетом его возможностей?

Допускаются ли умственно отсталые лица в общественные места отдыха и развлечений? Предпринимаются ли что-нибудь для организации специальных мероприятий для таких лиц (например, специальные уроки плавания)? Имеют ли лица с физическими недостатками практическую возможность пользоваться такими рекреационными сооружениями (отсутствие архитектурных барьеров и т. д.)? Могут ли умственно отсталые лица посещать церкви и религиозные организации и хотят ли их там видеть? Благожелательно ли настроены окружающие по отношению к тем, кто отличается от них?

Если уход за этими лицами осуществляется не в родных и не в приемных семьях, то приближаются ли условия их жизни к домашним условиям? Расположены ли интернаты для таких лиц в жилых районах? Способствуют ли условия жизни в таких заведениях максимальной личной самостоятельности их обитателей и возможности выбора ими любимых занятий, друзей, личных вещей, одежды и т. д.? Имеет ли индивидуум право выбора из нескольких вариантов? Включает ли это право предпочтению или иную плату или выбрать тех, с кем он хочет жить вместе? Если такой индивидуум не способен сделать этот выбор сам, есть ли такая возможность у лиц, его опекающих?

Живут ли в таких заведениях лица обоого пола? Удобны ли подъезды к ним на местном транспорте? Способствуют ли условия жизни в них участию умственно отсталых лиц в общественной деятельности и повышению культуры их поведения, на которое можно рассчитывать с учетом степени и характера их неполноценности?

Распределяются ли такие интернаты по различным жилым районам таким образом, чтобы не было их чрезмерной концентрации в одном месте и чтобы содержащиеся в них лица имели возможность общения с местными жителями и группами своих нормальных сверстников?

Посещают ли семьи таких лиц достаточно часто и в неофициальной обстановке навещать своих неполноценных членов, проживающих вне дома? Могут ли сами эти лица пожелать что-то в отношении того, когда и как они хотели бы навещать свои семьи?

Что делается для того, чтобы свести к минимуму предубежденность и отчужденность со стороны местных жителей по отношению к умственно отсталым лицам, которые живут в местных домах, жилищах и т. д. или вселяются в них?

Сведены ли к минимуму архитектурные барьеры для лиц с физическими недостатками?

Предусмотрены ли какие-нибудь мероприятия за пределами дома в течение дня для лиц со столь тяжелыми недостатками, что они не могут работать по найму?

СТАТЬЯ 5

Умственно отсталое лицо имеет право пользоваться квалифицированными услугами опекуна в тех случаях, когда это не-

енно отстающих лиц облюдаются?

енно отстающих граждан, как и не осуществляли они этих прав полностью для всех своих граждан с дефектами развития. В этой связи Лица создали рабочую группу по подготовке материалов, которые могли бы способствовать общественным членам в их инициативах по осуществлению этих прав в своих странах. Первым шагом в этом направлении должен быть тщательнейший анализ того, как эти права соблюдаются в настоящее время на практике. На этом развороте журнал публикует текст Декларации ООН в сопровождении ряда вопросов, разработанных и поставленных рабочей группой Лица. Мы надеемся, что эти вопросы привлекут внимание к положению умственно отсталых лиц и помогут уяснить, как соблюдаются права.

обходимо для защиты его личного благосостояния и интересов.

Существует ли каналь-нибудь официальная процедура по определению того, настолько ли велика степень инвалидности у данного лица, что ему необходим опекун (для частичной или полной опеки), и предусматривает ли такая процедура (1) предоставление свидетельств как за, так и против установленных фактов; (2) правовую защиту, интересов умственно отсталых лиц; (3) необходимую профессиональную оценку его конкретных способностей и недостатков на предмет возможности принятия им соответствующих решений в отношении самого себя в своих собственных интересах и с учетом своих собственных желаний?

Существует ли юридическая процедура по установлению необходимости опеки для умственно отсталого лица или непосредственному назначению опекуна; связана ли она со значительными расходами или же существуют положения, в соответствии с которыми она осуществляется без затрат для данного лица или его семьи?

Когда лицо, признанное умственно отсталым, достигает совершеннолетия, всегда ли оно рассматривается как недееспособное? Считают ли его таковым родители и другие лица без проведения объективной проверки?

Что происходит с неполноценным человеком, если он ослеп, не имеет семьи или если семья от него отказалась? Обеспечивается ли в таких случаях активная помощь? Существуют ли какие-либо другие пути, помимо помещения его в соответствующее учреждение?

Имеются ли лица, профессионально подготовленные для роли опекунов, когда для этого нет соответствующего родственника или знакомого?

Имеются ли государственные или частные учреждения, обладающие правом вмешательства от имени умственно неполноценного лица, когда его здоровье находится под угрозой?

Существуют ли конкретные организации по опеке умственно отсталых лиц, действующие независимо от учреждений, занимающихся вопросами ухода за такими лицами и их обучения? Существуют ли программы, обеспечивающие в случае необходимости назначение опекуна (для частичной или полной опеки)?

Существуют ли другие формы государственной или частной защиты интересов умственно отсталых лиц, кроме или помимо опекуна? Существуют ли активные формы привлечения лиц, предлагающих свои услуги в качестве опекунов, или других гражданских активистов?

Существует ли какое-то должностное лицо или организация, выступающие в роли опекуна в случае чрезвычайной необходимости или отсутствия других возможностей?

Рассматриваются ли директора учреждений и другие лица, профессионально связанные с обслуживанием инвалидов, как не имеющие права выступать в роли опекунов своих клиентов/пациентов?

Существуют ли юридические гарантии того, что лицо, выступающее в роли опекуна умственно отсталого лица, не будет пренебрегать своими обязанностями или злоупотреблять его средствами?

Существуют ли специальные программы дальнейшего развития умственно отсталых лиц, в отношении которых была установлена необходимость опеки?

Возможны ли раздельные опеки лица и его собственности?

Предусмотрена ли «ограниченная опека», т. е. определение сферы ответственности опекуна, необходимой в каждом конкретном случае?

Может ли лицо с серьезными умственными недостатками, сохранившее некоторую способность к принятию решений, пользоваться этой способностью?

СТАТЬЯ 6 (первая часть)

Умственно отсталое лицо имеет право на защиту от эксплуатации, злоупотреблений и унижительного обращения.

Распространяется ли действие обычных служб по охране оставленных, брошенных или ослепших детей также и на детей с дефектами умственного развития?

Добросовестно ли, как и в случаях с обычными детьми, врачи, медицинский персонал и их добровольные помощники сообщают о случаях отсутствия родительского ухода, истязаний или недостаточного питания, жертвами которых становятся умственно неполноценные дети? Или же дети, которые содержатся в специальных учреждениях?

Обучены ли сотрудники службы охраны детства методам обращения с неполноценными детьми?

Могут ли представители общественности или прессы либо специалисты наблюдать или посещать умственно отсталых детей и взрослых в обстоятельствах, которые в условиях обычной школы или больницы рассматривались бы как не подходящие для этого?

Предоставляют ли умственно отсталым учащимся наименее удобные классы в школьных зданиях и вынуждены ли они пользоваться зданиями, которые стали непригодными для других?

Применяется ли «навешивание ярлыка» для иных целей, нежели при постановке обоснованного диагноза, выработке программы или проведении научных исследований?

Существуют ли места, где обстановка, в которой пребывают неполноценные люди, явно выглядит унижительно, где, например, окна затянуты решетками или где пациентам приходится встречать посетителей в неоприятной одежде или вообще раздетыми?

Указываются ли репортерам и комедийным актерам на недопустимость оскорбительных шуток или высказываний в адрес умственно отсталых лиц?

СТАТЬЯ 6 (вторая часть)

В случае судебного преследования в связи с каким-либо деянием оно должно иметь право на должное осуществление законности, полностью учитывающее степень умственного развития.

Обеспечивается ли умственно отсталое лицо всеми юридическими гарантиями, как и любой другой гражданин, обвиняемый в совершении преступления?

Предоставляется ли лицу, признанному умственно неполноценным и неспособному понять полицейскую и юридическую процедуру, необходимая помощь в осуществлении его прав?

Обладает ли полиция какой-либо подготовкой и кто руководит ее работой в случае необходимости идентификации и следственного разбирательства в отношении умственно отсталого лица, подозреваемого в совершении преступления?

Имеет ли умственно отсталое лицо право на присутствие адвоката, родственника или знакомого в ходе любого допроса, осуществляемого полицией? Имеет ли оно (или же его опекун, либо родители) возможность выбрать лицо, которое будет его представлять?

Имеет ли оно право руководствоваться советами юриста (адвоката) на каждом этапе уголовного процедуры?

При любом судебном разбирательстве имеет ли лицо, которое считается умственно отсталым, право на освидетельствование и оценку его социальных возможностей со стороны квалифицированных экспертов?

Включает ли эта оценка определение «может предстать перед судом», т. е. позволяет ли ему его умственные способности понимать судебную процедуру и помогать своему адвокату вести защиту?

Если признано, что умственно отсталое лицо не может предстать перед судом, имеет ли оно право на ускоренную в разумных пределах судебную процедуру или на снятие обвинений, выдвинутых против него?

Если умственно отсталый человек (обвиняемый в совершении преступления, но признанный неспособным предстать перед судом) передается гражданским властям на том основании, что он якобы опасен, получает ли он соответствующие юридические гарантии в том же объеме, как и любое другое якобы «опасное» лицо, не обвиненное или не осужденное за совершение какого-либо преступления?

При судебном разбирательстве уголовного преступления имеет ли умственно отсталое лицо право на защиту на основе «пониженных

умственных способностей» или аналогичную защиту для смягчения или аннулирования наказания в тех случаях, когда умственные способности данного лица полностью или в частичной степени не позволяют ему сформировать преступный замысел?

Если умственно отсталое лицо осуждено за совершение преступления или по какой-то другой причине находится в заключении, имеет ли оно право на нахождение в условиях менее строгого режима, соответствующих его нуждам, его степени ответственности и безопасности общества?

Находясь в заключении (за исключением оговоренных кратких сроков), имеет ли такое лицо право на периодические пересмотры его дела и право на апелляцию к независимым, более высоким инстанциям?

СТАТЬЯ 7

Если вследствие серьезного характера инвалидности умственно отсталое лицо не может надлежащим образом осуществлять все свои права или же возникает необходимость в ограничении или аннулировании некоторых или всех таких прав, то процедура, применяемая в целях такого ограничения или аннулирования, должна предусматривать надлежащие правовые гарантии от любых злоупотреблений. Эта процедура должна основываться на оценке квалифицированными специалистами общественно полезных возможностей умственно отсталого лица, а также предусматривать периодический пересмотр и право апелляции в высшие инстанции.

До начала любых процедур по лишению или ограничению прав рассматриваются ли в полном объеме другие, менее ограничительные или неограничительные процедуры, которые обеспечивают ему консультацию, рекомендации или социальную и моральную поддержку для принятия самостоятельных решений и осуществления самостоятельных действий?

До рассмотрения любых ограничений производится ли оценка его социальных способностей в том, что конкретно касается его возможностей осуществлять данное право, учитывая при этом, что от многих граждан требуется принятие самостоятельных решений, которые связаны с риском и не всегда могут привести к желаемым результатам. Если права подлежат ограничению, то предшествует ли вынесению соответствующего решения тщательная оценка конкретных способностей умственно отсталого лица специалистами в области оценок социальных компетенций лиц с умственными недостатками? Носит ли эта экспертная оценка междисциплинарный характер?

Если лицо признано неспособным к осуществлению некоторых прав, основывается ли это решение исключительно на соображениях защиты, т. е. является ли ограничение в правах необходимым для защиты самого индивидуума или других лиц от значительного вреда?

Ограничивается ли любое налагаемое ограничение в правах лишь конкретными видами деятельности (т. е. ограничением конкретных прав), в отношении которых данное лицо было признано недееспособным, и остаются ли за ним те права, осуществление которых разумно ему разрешать?

Если некоторые ограничения все же необходимы, то накладываются ли они таким образом, который влечет за собой минимальную степень принужденности, необходимую для достижения этой цели (т. е. опека частичная, а не полная, наблюдение, а не постоянная проверка, осуществление ухода по месту жительства, а не в медицинском учреждении, если это возможно, и т. д.)?

Получает ли умственно отсталое лицо, или его семья, или же другие заинтересованные лица заблаговременное уведомление, предвещающее осуществление любых серьезных мер по ограничению прав?

Имеет ли данное лицо, или его семья, или знакомые право на помощь со стороны специалистов, действующих при любой процедуре от имени умственно отсталого лица?

Прибегает ли умственно отсталое лицо к помощи квалифицированного представителя, чьи интересы не противоречат его собственным?

Имеется ли возможность потребовать повторного рассмотрения или независимого пересмотра любого медицинского ограничения, как во время его наложения, так и позднее, в зависимости от степени и продолжительности такого ограничения? Существует ли также автоматический периодический пересмотр?

Если речь идет об ограничении основных прав, носит ли процедура судебный характер? Имеет ли умственно отсталое лицо или его представитель возможность представлять суду свои данные, выступать в нем и оспаривать данные, представленные другими лицами?

Сообщается ли умственно отсталому лицу или его представителю о его праве подачи апелляции; получает ли он юридическую и иную помощь в осуществлении этого права?

Имеет ли умственно отсталое лицо (или же его естественный адвокат, например родственник, опекун) право выбора юриста или другого лица, которое будет представлять его в ходе данной процедуры?

II. „Наша задача состоит в том, чтобы ввести умственно отсталого человека в то общество, от которого он изолирован“

Мартен Сёдер

На конце 60-х гг. понятия нормализации и интеграции получили широкое распространение среди специалистов, занимавшихся детьми с умственными недостатками. В соответствии с этим новым подходом умственно отсталым детям следует обеспечивать такие же условия, как и нормальным: предоставлять им возможность жить вместе с ними и учиться в одних и тех же школах. Подобная точка зрения была в основном реакцией на прежние широко распространенные представления, которые привели к отделению умственно отсталых подростков от нормальных и помещению их в специальные школы и закрытые учреждения.

Интеграционный подход резко отличается от предшествовавшего ему не только с точки зрения тех мер, которые следует предпринимать по отношению к аномальным, но и по ряду таких важных элементов, как, например, определение понятия «аномалии». С точки зрения сторонников предшествовавшего подхода, умственная отсталость является абсолютным, необратимым дефектом, с которым ничего нельзя поделать. Умственно отсталые дефективны, и следует по-

нимать, что надлежащей мерой является отделение их от остальной части общества. В любом случае такое разделение вытекает из естественного положения вещей.

Интеграционный подход, напротив, подчеркивает относительный характер аномалий, в том смысле, что они существуют лишь по отношению к данной среде. Этот подход связан с более динамичными, оптимистичными представлениями о потенциальных возможностях страдающих умственными недостатками людей в противовес застывшему пессимизму ранних воззрений. Сторонники его считают, что именно интеграция является «естественным» положением вещей, а разделение может вызываться социальными и политическими соображениями, направленными на изоляцию аномальных от нормальных. Подобные меры приводят к тому, что на аномальных людей вешают своего рода ярлыки, ставят на них «клеймо», что ограничивает их возможности жить «нормальной» жизнью.

Поскольку такое разделение иногда вызывается социальными и политическими соображениями, то, по мнению «интеграционистов», интеграции можно добиться в том случае, если будут приняты меры, сводящие к минимуму изоляцию аномальных от нормальных людей. В школах, например, можно представить себе существование некой скользящей шкалы интеграции, в соответствии с которой аномальный ребенок в обычном классе будет «более интегрирован», чем в специальном, а специальный класс в обычной школе «более интегрирован», чем в специальной школе.

В Швеции интеграция умственно отсталых приняла форму «интеграции учебной базы», при которой спе-

циальным школам отводятся классные комнаты в помещениях обычных школ, в противоположность «индивидуальной интеграции», предусматривающей обучение отдельных аномальных детей в обычных классах. В 70-х гг. интеграция учебной базы быстро распространялась, и сейчас в Швеции около 90% специальных классов располагается в обычных школах.

Прежде чем судить об успехе этого подхода, следует рассмотреть саму идею интеграции и ее последствия, в частности в том виде, в каком они проявляются в Швеции.

Многие изучавшие этот вопрос указывали на резкие различия между поверхностной, «организованной» формой объединения аномальных и нормальных людей и более естественной и психологически значимой интеграцией, которую они часто называют «социальной интеграцией». Последняя предполагает, что между этими двумя группами будут налажены общественные взаимоотношения, и некоторые авторы в связи с этим подчеркивают важность того, чтобы аномальные лица чувствовали себя уверенно во взаимоотношениях с другими людьми.

Это различие выдвигает на первый план основное положение интеграционного подхода, а именно что отделение аномальных от остальной части общества связано прежде всего с предпринимаемыми ради них специальными мерами в области образования. Однако при этом не учитывается тот факт, что механизмы такого разделения могут также существовать и в «нормальном» окружении, куда может быть помещен аномальный ребенок. В этом отношении интеграционный подход несет риск приукрашивания реального мира, рассматривая его как доброжелательное общество, ав-

МАРТЕН СЕДЕР (Швеция) — социолог, работает в Шведском центре обучения трудовой деятельности и в течение последних восьми лет занимается вопросами положения умственно отсталых в Швеции. В качестве эксперта принимал также участие в конференциях, организованных ООН и ОЭСР. В этом году в университете г. Уппсала состоится защита его диссертации на тему «Организация обслуживания, методы ухода и интеграции».



Photo © Thomas Bergman, from «Who Understands Us?», Liber publishers, Stockholm

томатически включающее людей с отклонениями в «нормальную» среду, так только принимается соответствующее решение. Желание устранить меру по разделению, принятые властями, может привести к недооценке сегрегационных настроений, существующих в реальном мире.

Из этого вытекает еще один уязвимый момент интеграционного подхода: предположение, что интеграция умственно отсталых детей в школах в какой-то мере сходна с той, которую социологи называют «социальной интеграцией», т. е. с полной интеграцией их в жизнь общества во взрослом состоянии, или по крайней мере с положением о том, что между этими двумя процессами нет несоответствий. Однако можно возразить, что школа и общество — это не одно и то же, следовательно, интеграция в школе и в обществе должна быть различной. В ответ на это часто возражают, что интеграция в школе — это средство достижения социальной интеграции.

Для того чтобы проверить правильность этих положений на практике, можно, в частности, рассмотреть те цели, которые ставят перед собой школы в отношении умственно отсталых детей. Что касается Швеции, то здесь результаты подобного исследования помогли во многом внести ясность. Согласно шведским законам, специальные школы для аномальных детей должны «способствовать формированию из учащихся гармонически развитых, компетентных и ответственных взрослых людей». В этом отношении задачи специальных и обычных школ совпадают. Однако другие документы, касающиеся учебных программ в этих двух видах школы, говорят иное.

В специальных школах педагог должен «стремиться способствовать развитию личности [учащегося]», тогда как в общей школе его задача — «стремиться способствовать его развитию как зрелой личности в свободного, независимого и гармонически развитого человека». Если специальная школа призвана «всесторонне развивать все качества учащегося, стимулировать живость ума, мотивацию к учебе и труду и эмоциональную уравновешенность», то в общей школе учащиеся должны «готовить себя к роли активных граждан завтрашнего общества». В специальной школе в каждом ученике следует «развивать различные качества и помогать разрешать личные проблемы», а его сверстники в общей школе призваны «в конечном счете стать позитивной созидательной силой в развитии общества».

Это сравнение задач обычных общин и специальных школ показывает, что по крайней мере в Швеции в специальных школах делается больший упор на индивидуальный подход, чем в обычных. Специальные школы созданы для того, чтобы воспитывать приспособленных и «гармонически развитых» умственно отсталых взрослых, способных справиться со своими личными проблемами. Обычные школы призваны формировать активных, созидателей и критически мыслящих граждан, способных в полной мере участвовать в жизни общества. Учитывая такую разницу в целях обучения, трудно понять, почему интеграция специальной школы в систему обычного образования обязательно должна привести к социальной интеграции.

С интеграционным подходом связана еще одна проблема, а именно что

основное внимание уделяется социальным целям в ущерб учебным. Ибо, если специальное образование и не ставит перед собой цель социальной интеграции аномальных, это не означает, что оно не ставит целей в отношении дальнейшей судьбы учащихся. Для того чтобы «способствовать формированию из учащихся гармонически развитых, компетентных и ответственных взрослых людей», специальные школы должны отвечать особым требованиям, как, например, «необходимости преподавать с учетом индивидуального уровня и особых данных каждого ученика в различных областях обучения и подготовки». Требуемые специальные меры заключаются в формировании меньших учебных групп и привлечении больших вспомогательных средств обучения, чем в обычной школе.

Однако подобные требования создания специально организованных учебных ситуаций всегда порождают ту или иную форму разделения. Поэтому если мы стремимся способствовать социальной интеграции, то должны задуматься над подобными требованиями методико-педагогического характера. Здесь налицо явное противоречие между целями социальной интеграции и методико-педагогическими требованиями, вытекающими из необходимости формировать «компетентных и ответственных взрослых людей», на которое сторонники интеграционного подхода часто закрывают глаза.

В Швеции конфликт между педагогическими и социальными целями еще не приобрел остроты, т. к. здесь получила распространение интеграция учебной базы. Таков один из выводов, который можно извлечь из широкого исследования результатов

включения специальных школ в обычную школьную систему, проведенного недавно кафедрой социологии Уппсальского университета. В качестве отправной точки нашего исследования был сформулирован ряд концепций, каждая из которых отражала тот или иной вид интеграции. Мы различали четыре формы интеграции: физическую, функциональную, социальную и общественную.

Под физической интеграцией мы подразумеваем сокращение физического разрыва между умственно отсталыми и обычными людьми. Под функциональной интеграцией мы понимаем уменьшение функциональных различий обеих групп в использовании различного оборудования и других средств. Следовательно, функциональная интеграция связана с совместным использованием ресурсов.

Понятие социальной интеграции связано с уменьшением социальной дистанции между обеими группами. Наличие этой дистанции характеризуется как отсутствием или недостаточностью контактов, так и чувством отчужденности. Умственно отсталых можно считать социально интегрированными в том случае, если они являются частью коллектива или общины нормальных людей, постоянно и естественно общаются с ними и чувствуют себя органической составной частью этого коллектива.

Понятие общественной интеграции относится ко взрослым и означает, что взрослые умственно отсталые люди имеют равные с остальными людьми доступ к ресурсам и возможность оказывать влияние на свое положение, участвуют в производственном труде и составляют часть социального сообщества наряду с другими.

Благодаря использованию этих терминов мы смогли описать различные стороны интеграции с точки зрения физических различий аномальных и нормальных людей и степени совместного использования ими ресурсов. Эта теоретическая основа позволила нам также сосредоточить внимание на проблемах, связанных с взаимоотношениями между физической и функциональной интеграцией, с одной стороны, и социальной и общественной интеграцией — с другой; а это, как следует из приведенного выше критического анализа интеграционного подхода, вопрос первостепенной важности.

В Швеции интеграция учебной базы прежде всего приняла форму физической интеграции. В некоторой степени она обусловила совместное использование специальными и обычными школами общих вспомогательных средств. Таким образом, интеграция учебной базы связана с определенной степенью функциональной интеграции.

Все другие, более развитые формы функциональной интеграции в виде сотрудничества на уровне преподавания встречаются, однако, довольно редко. Что касается социальной интеграции, то в целом можно сказать, что ее не существует.

Следовательно, одним из главных вопросов в отношении интеграции специальных школ в Швеции является такой: почему на той основе, которую обеспечила интеграция учебной базы, столь слабо развиваются сотрудничество и социальные контакты? Сотрудничество наблюдается в единичных случаях и представляет собой совместные мероприятия исключительного характера.

Тем не менее школьные работники, как правило, положительно относятся к идеям широкого сотрудниче-

ства между двумя видами школ. Исследование, проведенное в пятидесяти интегрированных школах, показало, что примерно 80% учителей как обычных, так и специальных школ выступают за сотрудничество в одной из практических областей. Даже делая скидку на то, что не все давшие положительный ответ в анкете готовы к осуществлению этого на практике, было бы упрощением объяснить низкий уровень сотрудничества отсутствием заинтересованности со стороны преподавателей.

Возможно, что одна из причин низкого уровня сотрудничества кроется в том, что оно рассматривается лишь как второстепенная цель интеграции. Вместо этого основной упор делается на развитие физической интеграции и на координацию использования вспомогательных средств. Поразительно, как мало уделяется внимания вопросу о том, как влияет интеграция учебной базы на сам педагогический процесс в специальной школе.

Трудно судить в общих чертах об уровне социальной интеграции в школах с интегрированной учебной базой. Но если попытаться охарактеризовать социальные взаимоотношения между учениками обычных и специальных школ, то их можно определить термином «безразличное приятие». Как правило, сверстники из обычных школ принимали в свою среду умственно отсталых детей. Практически никогда не наблюдалось систематического приставания к ним или запугивания их. Однако более позитивные отношения также не сложились. Интеграция учебной базы не дала никакой подлинной социальной интеграции.

Да и «нормальное» школьное окружение само по себе мало подходит для социальной интеграции умственно отсталых детей. Социальные контакты между учениками осуществляются преимущественно в рамках класса, а контакты между классами разных уровней бывают редко. Отсутствие интеграции умственно отсталых детей следует рассматривать и с этой точки зрения.

Еще одним фактором, затрудняющим социальную интеграцию, является то, что у специальных школ весьма широкий район обслуживания. Нормальные дети посещают ту же школу, что и их друзья по дому, по крайней мере во время обучения в младших и средних классах. Как правило, дети, обучающиеся вместе, вместе проводят и досуг. Умственно отсталые же дети часто живут на значительном расстоянии от школы. Их нормальные друзья по дому учатся в других школах, а друзья по школе живут, как правило, неподалеку от нее. Это также мешает умственно отсталым детям встречаться со своими одноклассниками вне школы.

Однако конфликт между педагогическими и социальными целями становится наиболее острым, когда речь идет об индивидуальной интеграции, т. е. когда умственно отсталые дети посещают обычные классы. Обычно эта форма интеграции считается наиболее полной. Хотя в основе ее лежит предположение о том, что зачисление аномального ребенка в нормальный класс автоматически влечет за собой его «социальную интеграцию», в каком-то смысле подобная интеграция означает также, что такой ребенок сталкивается с механизмами сегрегации, существующими в классе.

В то же время при осуществлении индивидуальной интеграции становится явным конфликт между возмож-



3 Photos Unesco. From a slide presentation of a Unesco project on «Innovative information and examples of good practice in education of the handicapped».



1 Франческо (у классной доски) — жертва синдрома Дауна — страдает умственной отсталостью и серьезными дефектами зрения и речи. Он один из 70 тыс. итальянских детей с дефектами, которые посещают обычные школы. Ему 12 лет, и он ходит в четвертый класс. За столом учителя сидит ученик, который объясняет классу сделанное им на доске упражнение. Когда Франческо начинает прерывать его, к нему подходит девочка, ласково берет его за руку и уговаривает вернуться на место. Учитель, сидящий на задней парте, не вмешивается.

2 Франческо также занимается физическим трудом. На снимке: он держит картонную коробку, тогда как другой ученик обрезает ее края. Они мастерят цилиндры различных размеров для урока геометрии.

3 Поняв, что он не сможет обвести контур рисунка, Франческо просит девочку из своего класса помочь. Он берет девочку за палец, приставляет его к бумаге и говорит: «Ты — поезд, а я — велосипед, который едет за поездом». Девочка обводит контур рисунка пальцем, а Франческо вслед за ней наносит линию карандашом.

4 Франческо сделал себе из матраса «хижину», в которую он забирается всякий раз, когда ему хочется побыть одному. Сейчас он залез туда, чтобы почтять, в то время как остальные ученики продолжают урок.



5



6

5 Немногим более трех лет назад в обычные начальные и средние школы Мункхаттесколана, неподалеку от Мальмё (Швеция), начали принимать детей с дефектами развития. Сейчас в них обучается 20 таких детей, по 2—3 ребенка в каждом классе. Специально оборудованные автобусы доставляют их в школу и развозят по домам. Некоторые ученики тратят на дорогу в один конец около часа.

6 Хотя в школах и потребовалось провести некоторую перепланировку, позволяющую детям с дефектами легче передвигаться, каких-либо серьезных изменений в классах делать не пришлось. Дети-инвалиды сидят за специальными партами и в случае необходимости могут пользоваться электрическими пишущими машинками и специальными лампами для чтения, снабженными увеличительным стеклом.

7 С самого начала детей с нарушениями развития очень тепло встретили товарищи по классу, и отношения между ними продолжают оставаться исключительно хорошими как во время занятий, так и в свободное от учебы время, которое они проводят в играх.

8 В Мункхаттесколана был построен специальный гимнастический зал, где дети с дефектами развития могут проходить курс лечебной физкультуры. Они также принимают участие и в обычных уроках физкультуры, даже если не могут выполнять всех упражнений.



7

Photos © Martin Knutsson, Munkhatteskolan, Malmö

8



Жить и учиться вместе

Обнадеживающие результаты

Махфуд Бусебси

Photo © Sylvia Quijano Gonzalez, Minusva), Madrid



Специальное обучение не является, как можно предположить по его названию, отдельной, самостоятельной формой обучения, призванной выпускать социально «отчужденных» личностей. Не является оно и единым, монолитным видом деятельности, поскольку понятие «умственная неполноценность» охватывает широкий спектр состояний.

Специальное обучение должно постоянно учитывать место умственно неполноценного человека в обществе сегодня и завтра. При выборе системы обучения для лиц с дефектами развития следует оказывать предпочтение той, которая меньше всего может завести их в социальную «тихую заводь». И так получается, что этот тип системы больше всего подходит к условиям и ресурсам развивающихся стран.

Волею того, было бы опасно создавать систему специального обучения, исключая семью, ибо, если семья не будет полностью осознавать проблемы, стоящие перед ее неполноценным членом, и не будет участвовать в уходе за ним и его обучении, лица с дефектами быстро превратятся в маргинальную группу, отчужденную от общества и отвергаемую им.

На основе этих принципов можно наметить различные модели специального обучения для разных возрастных групп. При работе с малолетними детьми — самой большой и самой заброшенной группой в странах «третьего мира» — следует избегать разрыва с традиционными методами ухода за детьми и стимуляции их развития. Факт наличия специалистов не должен вести к отрыву ребенка от матери или семьи.

Таким образом, педагоги, работающие с детьми с дефектами развития, должны хорошо знать наиболее распространенные традиционные методы ухода за детьми, а также место людей с дефектами развития в традиционной культуре. Первая опасность, которой необходимо избежать, состоит в том, что ребенок может быть отвергнут семьей, как только его неполноценность станет очевидной.

Практичным и полезным методом оказались занятия моторно-сенсорной стимуляцией, в которых одновременно участвуют несколько матерей со своими детьми, поскольку такие занятия способствуют установлению отношений, базирующихся на традиционных общинных связях, которые служат источником поощрения и взаимопомощи.

В работе с малолетними детьми с дефектами развития в Алжире были разработаны два подхода к проблеме. Первый предусматривает создание групп детей, находящихся на одной ступени или уровне умственного развития. Поначалу дети, не способные к нормальному человеческому общению, не способные самостоятельно передвигаться, в такие группы не допускаются. Однако, как правило, прилагаются все усилия к тому, чтобы дети с дефектами развития могли получать уход и подготовку в детских садах для обычных детей.

Проведение информационных кампаний помогло работникам этих учреждений ознакомиться с бедственным положением детей с дефектами развития, и их начали принимать туда наряду с нормальными. Мы приняли несколько детей с синдромом Дау-

на, глухих, страдающих моторно-церебральной недостаточностью, эпилептиков, приступы которых удалось взять под контроль, и эпилептиков, имеющих или не имеющих небольших умственных отклонений или моторно-неврологическую недостаточность.

Помещение этих детей в обычную среду поначалу было нелегким делом. Детских садов было мало, а желающих много. В то же время неспособность понять проблемы, стоящие перед детьми с дефектами развития, а также заблуждения и предрассудки лишь усиливали зачастую и без того отрицательное отношение некоторых воспитателей. Однако информационные мероприятия, организованные на курсах подготовки воспитателей дошкольных детских учреждений, помогли им понять эти проблемы и разрядить обстановку.

Но остается фактом то, что прием детей с дефектами развития в обычные детские сады дает положительные результаты лишь при определенных категориях неполноценности, ибо всегда есть опасность, что эти дети останутся в стороне от жизни детского сада. Если их неполноценность слишком сильна или они создают слишком много проблем, то они будут отвергнуты с травмирующими последствиями как для них самих, так и для их семей.

В отношении других категорий дошкольников мы выработали иной подход, заключающийся в создании экспериментальных «районных центров». Эти центры не имеют специального оборудования, они расположены неподалеку от места жительства детей и требуют участия родителей. Ключевым принципом такого типа образования является преемственность — вырастая, ребенок продолжает заниматься либо в том же центре, либо в другом учебном заведении, где применяются те же основные принципы, что и в районном центре.

Родители должны вовлекаться в процесс обучения своего ребенка, и надо создавать стимулы, побуждающие их вступать в различные ассоциации и общества содействия лицам с физическими или умственными недостатками. Там, где таких возможностей нет, следует информировать родителей о тех многочисленных способах, при помощи которых они могут помочь своему ребенку, ибо, как это ни парадоксально, такие возможности зачастую не используются. Родственникам можно сообщить, каких результатов следует ожидать в краткосрочном, среднесрочном и долгосрочном планах, и объяснить возможные преимущества определенных типов специального обучения или информировать о необходимости медикаментозного лечения. Особо важный момент, который нужно объяснить родителям, состоит в том, что для появления результатов нужно время, и, возможно, очень долгое время.

И наконец, мы убеждены, что некоторые виды неполноценности не мешают аккомодации в рамках обычной системы образования — например, класс для слепых в обычной школе.

Такие учреждения, как районные центры, играют решающую роль для малолетних детей и подростков, которые «не способны воспользоваться благами школьного образования». С ними можно заниматься только в том случае, если семья и община готовы принять дефекты в развитии и при-

знать, что они не могут посещать школу. Дневные центры со сравнительно небольшим помещением и простым, но эффективным для коррекции оборудованием могут принимать по 30—40 проживающих неподалеку детей в возрасте от 4 до 13 лет. Дети с множественными недостатками принимаются, если они страдают незначительными моторными или сенсорными недостатками, связанными с умственной неполноценностью. Дети, прикованные к постели и страдающие серьезными психическими расстройствами, не принимаются. В каждом центре работает 8—12 педагогов.

Эти центры не стремятся давать образование, соответствующее общим программам. Их деятельность направлена на обучение и воспитание ребенка в самом широком смысле слова, и все их мероприятия в какой-то степени являются воспитательными. Они включают:

- подготовку к повседневной жизни, в том числе умывание, одевание, стирку белья, приготовление пищи, декоративное садоводство;

- мероприятия, направленные на знакомство с окружающим миром, включая познания природы: прогулки по округе, посещение местного рынка, общественного парка, фестиваля или культурного мероприятия, бассейна, катание на пони, прогулка по берегу моря, поход в горы. Все это помогает ребенку развиваться, и он обретает большую независимость и легкость в социальных контактах и общении;

- дидактические игры, ткачество, плотницкие и столярные работы, шитье и разные домашние дела, призванные развивать сенсорные навыки и умение работать руками;

- самовыражение в различных формах, включая игру с водой, песком, глиной, красками, куклами, а также музыку (пение и игра на разных инструментах) и психомоторные виды деятельности;

- все остальные аспекты жизни ребенка в центре — перемены, прием пищи, периоды отдыха и т. д.

Этот широкий диапазон мероприятий постепенно улучшает речь ребенка, повышает уровень его практического и сенсомоторного интеллекта, улучшает координацию движений, а также способствует развитию наблюдательности и самовыражения, что позволяет ребенку более активно участвовать в жизни коллектива.

Виды деятельности, требующие абстрактного мышления, вводятся на дошкольном и школьном уровнях только для тех, кто этой способностью обладает. Применяемые в этих случаях методы всегда основаны на использовании конкретного практического опыта и учитывают индивидуальный темп усвоения и продолжительность сосредоточения внимания каждого ребенка.

Прогресс каждого учащегося подробно регистрируется на специальных бланках, где отмечаются успехи и записываются наблюдения. Это помогает педагогу выявлять конкретные проблемы и потребности каждого ребенка и соответственно приспосабливать свою методику.

Родители имеют возможность беседовать с педагогами каждый день утром и вечером и часто встречаются с психологами. Также организуются регулярные родительские собрания и поощряется активное участие родите-

лей в работе родительских ассоциаций.

Обстановка в центрах обычно очень непринужденная. Дети, педагоги и другие сотрудники образуют одну большую семью, в рамках которой ребенок может развиваться в благоприятной обстановке и постепенно становиться способным к более устойчивой деятельности. Центр имеет ряд преимуществ по сравнению с домашними условиями, в частности бесплатное полноценное питание, способствующее общему развитию ребенка.

На всех этапах работы с ребенком преследуется одна цель — его интеграция в коллектив. И поэтому для обеспечения непрерывности процесса подготовки с самого начала должно планироваться создание центров профессионального обучения и мастерских.

Социальная обстановка в развивающихся странах и большое число детей и молодежи по отношению ко всему населению обуславливают необходимость обеспечения заботы об этих возрастных группах и их подготовке.

Однако описанные здесь системы и подходы, на которых они основываются, не должны быть единственными; следует поощрять и другие формы работы. Ремесло с его возможностями развития человеческих отношений представляется одним из наиболее перспективных видов деятельности, доступных для определенных категорий умственно неполноценных лиц.

Люди с физическими или умственными недостатками все еще изолированы от многих видов культурной активности и отдыха, особенно это касается спорта, где еще много предстоит сделать, чтобы все смогли осознать потребности этих людей. Плавание, например, является одним из самых благоприятных видов физических упражнений для лиц, страдающих определенными недостатками, но, как это ни парадоксально, такой недостаток зачастую закрывает им доступ в бассейны.

Говоря в общем, независимые африканские государства сохранили основную массу старого законодательства в отношении лиц, страдающих различного рода недостатками, которое не отвечает современным условиям. Если бы юристы и социологи смогли сотрудничать с педагогами, медиками и работниками системы здравоохранения в изучении этих проблем, то это позволило бы пересмотреть существующее законодательство и внести новые положения, касающиеся профилактики умственной неполноценности, обеспечения ухода и лечения таких людей и расширения их прав на специальное образование и на законное место в обществе.

МАХФУД БУСЕБСИ (Алжир) — профессор психиатрии Алжирского университета, заведующий отделением университетской психиатрической клиники. Автор многих статей по проблемам умственной недостаточности, особенно по вопросу о психическом здоровье в развивающихся странах. О его работах можно прочесть в книге «Psychiatrie, société et développement» (1979).

Звуки из безмолвия

Китайские глухие дети обретают голос

Ли Хунтай и Шень Цзяинь

В старом Китае люди с серьезными нарушениями слуха, которые не воспринимали устную речь и, таким образом, не могли развить речевых навыков, подвергались широко распространенной дискриминации и были лишены возможности получить образование.

Сегодня отношение к ним полностью изменилось. Глухие получают образование в школах, цель которых — содействовать всестороннему развитию учащихся.

Получили развитие и методы обучения. В старое время преподавание велось в основном с помощью жестов и мимики. Это мешало развитию у учащихся способностей пользоваться языком и умения выражать свои мысли.

В целях совершенствования образования глухих министерство просвещения в 1954 г. решило осуществить в порядке эксперимента в ряде школ для глухих проект развития у учащихся навыков устной речи. Спустя два года было принято решение начать устное обучение в школах для глухих по всей стране.

Основой этого обучения речи является китайский фонетический алфавит. Этот алфавит имеет сравнительно небольшое число знаков и разработан в соответствии с фонемами «путунхуа», общепринятого речевого варианта китайского языка. Это позволяет глухим детям легко овладеть произношением. Учебные материалы сочетают изучение транслитерации с узнаванием знаков и слов. Дети учатся узнавать знаки и слова и изучают язык на основе обучения произношению. Этот метод позволяет преодолеть трудности, связанные с тем, что один и тот же знак в китайском языке может представлять ряд разных звуков.

Всякий раз, когда в учебнике вводится новый знак, он иллюстрируется диаграммами и рисунками положения губ. Учитель демонстрирует положение языка и движения губ, а учащиеся имитируют их, контролируя себя с помощью зеркала. Некоторые знаки соответствуют звукам с выдохом, другие — без него. Учащиеся определяют разницу, поднося тыльную сторону ладони ко рту, чтобы ощутить поток воздуха. Некоторые звуки произносятся с помощью вибрации голосовых связок, другие — без. Учащийся учится различать их, прикладывая руку к горлу преподавателя или к своему, чтобы ощутить вибрацию или ее отсутствие. Словом, для того чтобы помочь учащимся усвоить правильный способ артикуляции каждого звука, широко используются их зрение и осязание, а также шестое чувство.

Мышление глухих детей неизбежно связано со зрительными образами и действиями. Поэтому важно, чтобы преподаватели демонстрировали реальные предметы и максимально использовали свои артистические способности. Столь же важно не допускать неправильного понимания значения слов. В тех случаях, когда трудно дать четкое определение слову или выражению, учащимся предлагается использовать их в реальных ситуациях.

Учащиеся познают новое посредством чтения по движению губ. Однако при чтении звуков Г, К, Х положение губ одинаково. Если чтение по губам не подкрепить другими методами, то различить эти звуки очень трудно. До сего времени основным используемым в таких случаях средством является азбука жестов глухонемых, приспособленная к особенностям китайского фонетического алфавита. Освоение этой азбуки входит в учебные планы школ для глухих, поскольку с ее помощью можно вы-

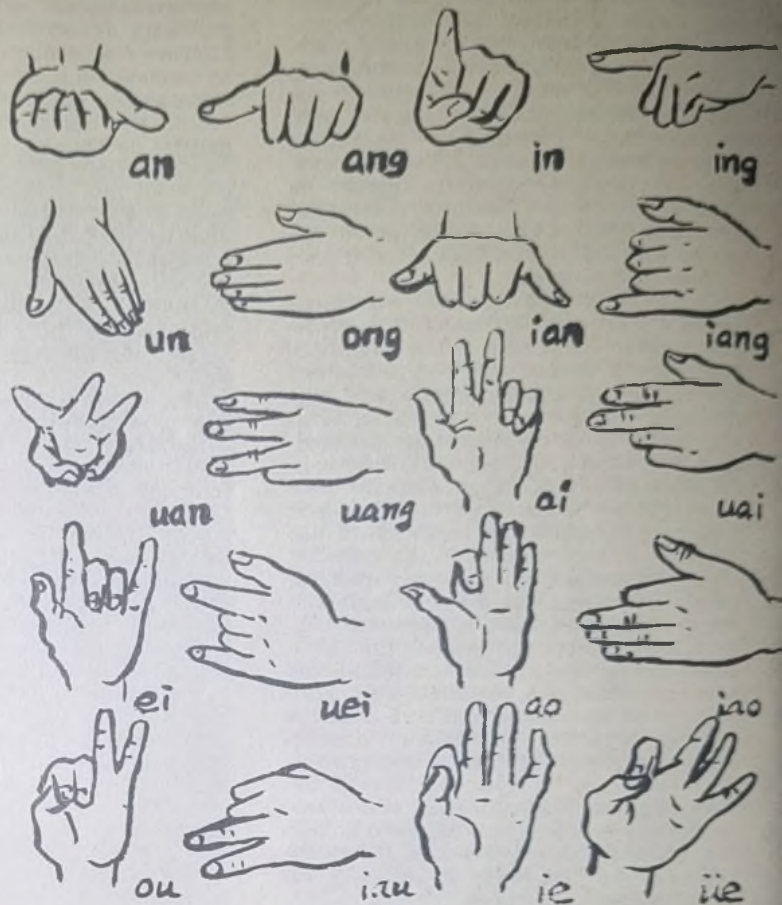


Photo © The National Commission to Unesco of the People's Republic of China

разить все слоги китайского языка. Глядя на диаграмму, изображая пальцами условный знак и произнося звук, учащийся одновременно приводит в действие три сенсорных органа. Благодаря этому изучаемый материал более четко запечатлевается в памяти и, кроме того, помогает усвоить способы артикуляции.

Тем не менее, эта азбука жестов имеет определенные недостатки, когда ее используют для передачи слогов, состоящих из трех фонем. Это означает, что приходится делать большое число движений пальцами, что может быть приемлемо в случае диктовки по буквам отдельных слов, но не подходит для передачи предложений. Соответственно некоторые учителя начали задумываться о возможности использования этой азбуки для передачи целых слогов. В сотрудничестве со специалистами из научно-исследовательского института реформы китайской письменности мы разработали систему обозначения слогов пальцами обеих кистей (см. рисунок).

Сейчас в отдельных школах осуществляется экспериментальная программа использования «слоговых знаков», и предварительные результаты показывают, что их легко применять. Изменения в движениях губ и пальцев тесно скоординированы, что делает язык знаков более простым, выразительным и живым дополнением к звуковой речи.

Таким образом, подход к обучению речи глухих учащихся, который мы начинаем теперь систематизировать, основывается на устном обучении. Другие формы языкового выражения используются как вспомогательные, что позволяет укреплять подготовку в использовании письменной речи.

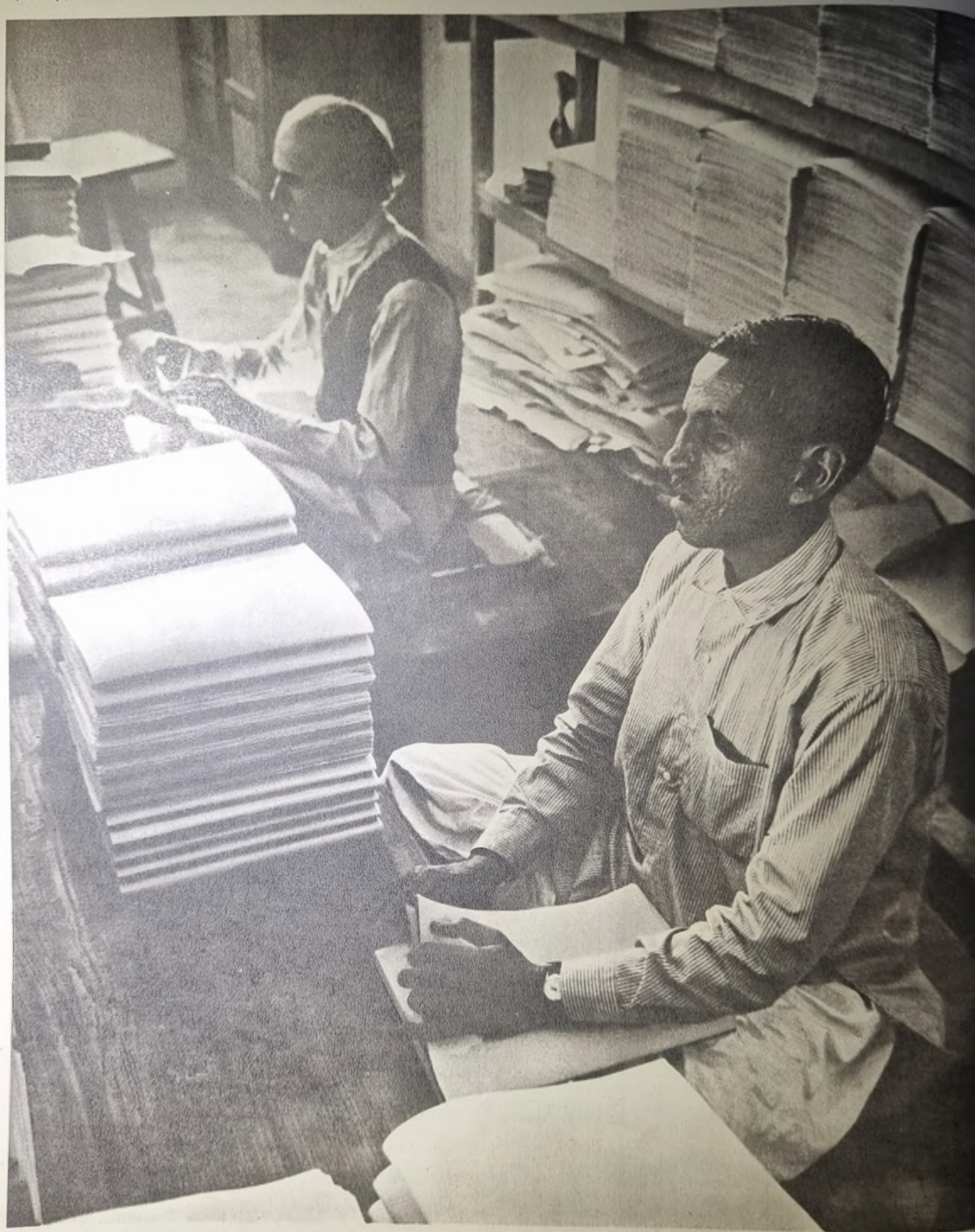
ЛИ ХУНТАЙ (КНР) — директор пекинской школы для глухих №1. Участвовал в подготовке первой серии учебников для глухих; его статьи публикуются в журналах для глухих «The Deaf in China», «Newsletters for the Education of the Deaf».

ШЕНЬ ЦЯИНИНЬ (КНР) — преподаватель пекинской школы для глухих №4; ранее работала в шанхайской школе для слепых. Принимает также участие в издании учебников для слепых, глухих и немых детей, печатается в журналах «The Deaf in China», «Newsletters for the Education of the Deaf».



Красноречивый разговор руками, который ведет этот глухой китайский юноша, вызывает улыбку на лице его глухой собеседницы. В дополнение к обучению глухих по устному методу в Китае глухие используют язык жестов, чтобы преодолеть сопутствующие трудности речевого развития.

Слепые, работающие в одном индийском издательстве,
брошюруют издания, напечатанные шрифтом Брайля.



Право на труд

Эд. Сакстайн

Одна из основных целей Международного года инвалидов, которым был объявлен 1981 г., — это привлечь внимание к положению лиц с умственными и физическими недостатками и способствовать устранению предрассудков и дискриминации, мешающих их возможности «полного участия и равенства», как гласит девиз Года, провозглашенный ООН.

В большинстве случаев достижение этих двух целей будет нереальным, если эти лица не получат возможности обеспечивать самих себя и принимать активное участие в экономической жизни.

А это означает, что им нужно дать профессию и работу. Конечно, это легче сказать, чем сделать, ибо недаром вызывает тревогу факт, что, несмотря на все принимаемые меры, несмотря на все призывы о помощи, перспективы для инвалидов по-прежнему остаются мрачными.

Большинство инвалидов мира — 300 млн. — проживает в развивающихся странах, которые также несут тяжелое бремя безработицы: свыше 500 млн. их жителей не имеют работы или заняты неполный рабочий день.

Так что размышлять о возможности выпустить на открытый рынок рабочей силы большое число инвалидов означает строить воздушные замки.

Поэтому Международная организация труда сосредотачивает основные усилия в направлении создания производственных мастерских в сфере легкой промышленности, небольших производственных кооперативов и организации «своего дела» для инвалидов развивающихся стран.

90% этих людей проживает в оторванных от внешнего мира сельских общинах, и в отношении их деятельность МОТ концентрируется на обучении их практическим навыкам, необходимым в повседневной жизни, а не какой-то конкретной профессии, на которую вряд ли найдется спрос.

Сегодняшний экономический спад в промышленно развитых странах оставил без работы примерно 17 млн. человек, и в самом тяжелом положении

в отношении перспектив получения работы оказались инвалиды, ибо именно их увольняют обычно в первую очередь, а нанимают в последнюю.

Кое-где уровень безработицы среди них в два раза превышает средний уровень. В силу дискриминации женщин положение инвалидов среди них еще тяжелее.

Опыт показывает, что протекционистское законодательство, направленное на предоставление работы инвалидам, несет в себе позитивный момент, но панацеей служить не может. В Великобритании, например, в условиях царящей на рынке рабочей силы депрессии система квот оказалась относительно неэффективной.

Программы целенаправленной занятости и резервных рабочих мест приносят мало пользы даже в случае их осуществления. Более того, работа в данном случае обычно бывает неинтересной, не требующей никакой квалификации, оплачивается плохо и не имеет никакого престижа.

Эксперты МОТ считают, что законодательство о предоставлении работы инвалидам могло бы быть более эффективным, если бы носило не принудительный, а гибкий характер и формулировалось таким образом, чтобы поощрять государственную и частную инициативу.

Некоторые страны выплачивают субсидии и премии нанимателям, обеспечивающим инвалидам профессиональную подготовку на рабочих местах. Это — позитивное явление, развитие которого следует поощрять одновременно с развитием материального стимулирования для осуществления биотехнологических и других мер адаптации, чтобы дать инвалидам возможность легче включиться в рабочую среду, повысить производительность труда и облегчить им работу.

В Швеции на средства администрации предприятий и рабочих организируются так называемые «группы адаптации», которые на многих заводах и фабриках помогают обеспечить альтернативную занятость инвалидов. Аналогичные программы разрабатываются в Польше и Норвегии.

При осуществлении других форм реабилитации профессионально-технической подготовки важно, чтобы вырабатываемые навыки отвечали не только сегодняшним потребностям рынка рабочей силы, но и будущим нуждам, связанным с техническими и структурными изменениями.

Помимо этого, специалисты в области реабилитационной профессионально-технической подготовки должны расширять непосредственные контакты с миром труда, если они действительно хотят дать инвалидам

правильную, отвечающую реальным условиям подготовку. Не исключено, что специалистам по реабилитации придется несколько поступиться своим традиционным «гуманистичным» подходом в пользу такого, который учитывает суровые реалии рынка. День изо дня инвалиды демонстрируют специалистам и всем остальным, что они полны энергии, что они в состоянии достичь гораздо большего, чем некогда считалось возможным. Поэтому они заслуживают и имеют право на то, чтобы более полно реализовать свой потенциал.

Чересчур большие надежды, возлагаемые на специалистов, связаны с определенным риском. За последние годы специалисты по реабилитационной профессионально-технической подготовке превратили сферу своей деятельности в узкоспециализированную дисциплину, а предпринятые ими интенсивные научные исследования дали положительные и зачастую весьма многообещающие результаты. Однако это привело к малоприятным последствиям: инвалиды, их семьи и общественность в целом уверовали в то, что только специалисты способны решить их социальные проблемы и вопросы занятости.

При оказании помощи людям, страдающим теми или иными недостатками, или же любой группе лиц с конкретными затруднениями первоочередное внимание должно уделяться пробуждению заинтересованности общины в этой работе и выработке простейших практических решений проблемы. Это означает установление контактов с предпринимателями, профсоюзами, биржами труда, профессиональными училищами, прессой и частными группами (такими, например, как заинтересованные родители или просто связанные с этими вопросами лица). Но ни в коем случае нельзя забывать о необходимости непосредственно вовлекать самих инвалидов в разработку и осуществление предназначенных для них программ.

В этом контексте для улучшения условий получения работы инвалидами многообещающей представляется новая концепция профессиональной подготовки, разработанная МОТ и известная под названием «Модули трудовых навыков, пользующихся спросом».

Основная и вместе с тем уникальная черта этой системы — создание полноценных, самостоятельных учебных единиц-модулей на основе какой-либо одной полезной функции и ограниченных основными трудовыми навыками, знаниями и умениями, необходимыми для выполнения определенной задачи. Полезность этого бесконечно многообразного и гибкого

ЭД. САКСТАЙН (США) — заместитель заведующего Отделом профессиональной реабилитации МОТ в Женеве. Специалист по вопросам профессиональной реабилитации и психотерапии отвечает за разработку программ профессиональной реабилитации для душевнобольных и наркоманов, а также за деятельность в области предупреждения алкоголизма и наркомании на производстве.

ДЕТИ НАШЕГО КВАРТАЛА

Ранальдо Родригес, 10 лет, почти полностью лишен зрения. У Марка Рейли, 11 лет, церебральный паралич, и он может передвигаться только в инвалидном кресле, «крейсере», как он его называет. Мелоди Джеймс, 9 лет, всего лишь близорука и проявляет большой интерес к своим друзьям с физическими и умственными недостатками. Все трое (см. вразку) вместе с Эллен Джейн, 17 лет, у которой синдром Дауна и которая работает помощником ветеринара, а также Бренда Дубровски, 10 лет, «нормальный» ребенок, страдающий от ожирения [показана на фото внизу во время спектакля], и глухая Манди Пуччини, 12 лет (на фото ее нет), составляют своеобразную труппу кукольного театра, которая стремится выработать у детей положительное отношение к людям с дефектами развития. Созданные фантазией Барбары Айелло, бывшей учительницы школы для детей с дефектами развития и автора ряда работ по специальному обучению, кукольные персонажи — «дети нашего квартала» — носят настоящую датскую одежду и обувь; их «рост» — около метра. Айелло считает, что «дети охотнее говорят с куклами, чем со взрослыми и даже другими детьми» и что неудачные попытки поместить таких детей в обычные школы объясняются не столько их дефектами, сколько отношением других детей. Это мероприятие преследует два основные цели. «Во-первых, — говорит Айелло, — я хочу рассказать детям о людях с дефектами развития, не запугивая их. А во-вторых, я хочу, чтобы у нормально развитых детей сложились хорошие отношения с их сверстниками-инвалидами. И куклы показывают, как они могут стать друзьями».

Photo Marcel Salvato, Unesco



Photo inset © Kids on the Block, Inc., Washington, D. C.

подхода не вызывает сомнений, ибо он позволяет осуществлять подготовку и реинтеграцию в общество лиц с тяжелыми формами инвалидности, способных лишь на весьма ограниченный круг действий.

Одной из основных задач всех проектов МОТ реабилитационной профессионально-технической подготовки в развивающихся странах является их самоокупаемость, и поэтому с самого начала они ориентированы на получение прибыли.

Эд. Джонсон, один из экспертов МОТ с большим опытом работы по программам реабилитации в развивающихся странах, утверждает, что одна из целей реабилитации инвалида — сделать его налогоплательщиком.

«Это помогает убеждать правительства, хотя это и не главное, — пишет он. — Задача состоит в том, чтобы превратить инвалида в самостоятельного человека, поставить в один ряд со всеми остальными членами общества. Ничто так не вселяет уверенность в инвалида, который в ней остро нуждается, как осознание того, что он делает полезную работу, что он платит свои налоги...»

Реабилитация инвалидов окупается в самом прямом смысле. Например, статистические данные, приводимые американским департаментом труда, говорят о том, что на каждую 1000 долл., затраченную на реабилитацию инвалида, приходится 35 тыс. долл. — сумма, на которую он выполняет работу в течение своей жизни и часть которой выплачивается в виде федеральных и местных налогов. Еще больше впечатляют следующие цифры: в США каждые 100 тыс. работающих инвалидов увеличивают ВВП на 500 млн. долл. Кроме того, экономически независимые инвалиды не нуждаются в поддержке из фондов социального обеспечения.

При сегодняшнем положении дел, если не будут приняты решительные меры в области здравоохранения, число нуждающихся в помощи инвалидов во всем мире может возрасти к 2000 году до 800 млн. Среди них все большее число людей будет страдать такими формами инвалидности, которые будут связаны для них с огромными трудностями в адаптации к существующим социальным нормам. Помимо психически больных, к ним будут относиться лица, страдающие алкоголизмом и наркоманией.

«Вопрос о том, как решить сложнейшую проблему оказания помощи инвалидам всего мира, не связан с вопросами направлений нашей деятельности или нашими методами, — говорит Генеральный директор МОТ Фрэнсис Бланшар. — Они уже разработаны нами. Чего не хватает, так это политической воли к действию и — будем говорить откровенно — денег.

По подсчетам экспертов МОТ, чтобы сдержать рост числа инвалидов, миру необходимо изыскать по меньшей мере еще по 25 центов на одного инвалида в год, что составит около 100 млн. долл. ежегодных дополнительных затрат.

Это по крайней мере позволит начать осуществление экспериментальных программ реабилитационной профессионально-технической подготовки в тех странах, где такие службы отсутствуют. Не менее важно и то, что это даст средства на создание субрегиональных и региональных центров подготовки специалистов, которые нам так необходимы.

Это скромная, реальная цель. И если такое понятие, как человеческое достоинство, что-то значит, то эти 25 центов будут найдены».

Образы инвалидов в детской литературе

Торис Ерьясэтер



Photo Laurence Brun © Petit Format, Paris

ТОРИС ЕРЬЯСЭТЕР (Норвегия) — ассистент профессора Норвежского колледжа специального образования с расширенной программой обучения, автор нескольких книг по детской литературе. Настоящая статья написана на основе его доклада «Роль детских книг в интеграции детей с дефектами развития в повседневной жизни», подготовленного для семинара по книгам для детей-инвалидов. Этот семинар, организованный ЮНЕСКО в сотрудничестве с Детской книжной ярмаркой в Болонье, состоялся в апреле 1981 г.

Весьма важно, чтобы дети с дефектами развития узнавали себя в героях детских книг, видели себя на картинках и читали о таких же, как они сами, знакомясь с их жизнью, проблемами, переживаниями и ситуациями, в которые они попадают. И не менее важно, чтобы обычные дети имели возможность знакомиться с детьми с дефектами развития. Однако проводимая во многих странах политика изоляции людей с физическими или умственными недостатками уже многие десятилетия ставит детей-инвалидов вне нашей среды. И тем более необходимо, чтобы мы познакомились с ними через книги для подготовки почвы к интеграции их в общество.

Умственно отсталые, физически неполноценные и другие дети с дефек-

тами развития практически никогда не видят подобных себе в фильмах и телепередачах, если только программа не посвящена специально таким детям. Они почти никогда не фигурируют в средствах массовой информации в своем окружении так же естественно, как все остальные дети. И если человек никогда не читает о подобном себе или не встречает подобного себе в теле- и радиопередачах, то это служит своего рода подтверждением того, что он недостаточно хорош, от всего отчужден и не представляет никакой ценности.

За последнее десятилетие появилось немало книг, посвященных детям с дефектами развития, но многие из них не отличаются высоким качеством. Зачастую они лишь активизируют наш механизм отчуждения и еще

более затрудняют интеграцию. Поскольку литература оказывает на всех нас большое влияние — положительное или отрицательное, — особенно в детском возрасте, к ней нужно подходить критически. А сколько книг пишется с самыми благими намерениями, причем их авторы искренне стремятся способствовать большему пониманию, и тем не менее результаты часто бывают плачевными. В отношении этих книг возникает такой важный вопрос: углубляют ли они наше понимание человека с физическими или умственными недостатками или, наоборот, усиливают действие механизма отчуждения?

Многие книги, написанные с самыми благими намерениями, косвенно способствуют отчуждению, ибо здоровые молодые люди в них, встречаясь с инвалидами, исполнены благодарности судьбе за собственное хорошее здоровье. Как подтекст проходит мысль о том, что здоровье, красота и обаятельность — это норма, а умственный или физический недостаток — нечто вроде наказания за грехи.

В детских книгах о детях с дефектами развития мы нередко сталкиваемся с принципом компенсации, который применяется столь часто, что помимо воли авторов способствует отчуждению: слепые автоматически, чуть ли не в силу своей слепоты, исключительно добры, положительны и обладают хорошим музыкальным слухом, а у мальчика в инвалидном кресле — отважное сердце.

Слепые герои в детских книгах почти всегда девочки — ведь это так естественно для девочек быть добрыми, нежными и играть на пианино. Герои в инвалидном кресле почти всегда мальчики — необычайные храбрые и умницы, идеальные товарищи и отличные судьи в футбольных или бейсбольных матчах. Компенсация физического недостатка выходит за все разумные пределы.

Нам могут сказать, что такие книги несут определенную информацию о детях с дефектами развития. Но в целом они дают извращенную картину: дефект никого не превращает ав-

томатически в исключительно приятного человека. В дешевых книжных сериях, распространяемых по всему миру огромными тиражами, широко используется противоположный штамп, когда злодей, как правило, физически уродлив. Подобное чтение — рассадник дискриминации, направленной против лиц с физическими недостатками.

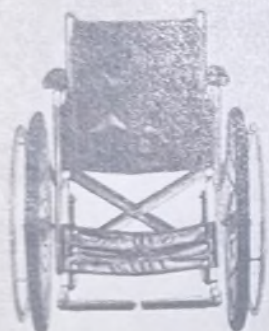
Публикуется множество книг, дающих непрерывную информацию о детях с умственными недостатками. Вот несколько типичных примеров: многие авторы, пишущие о таких детях, используют определение «больной». Но они больны ничуть не больше, чем все другие дети, если только у них нет кори, простуды или чего-нибудь подобного. Они не больны, они отстают в своем умственном развитии.

Другие авторы рассказывают о том, что ребенок с умственными недостатками может тотчас же стать нормальным, если его брат будет добр с ним, девочка перестанет заикаться, если ей подарят какого-нибудь зверька, мальчик заговорит, если у него па-

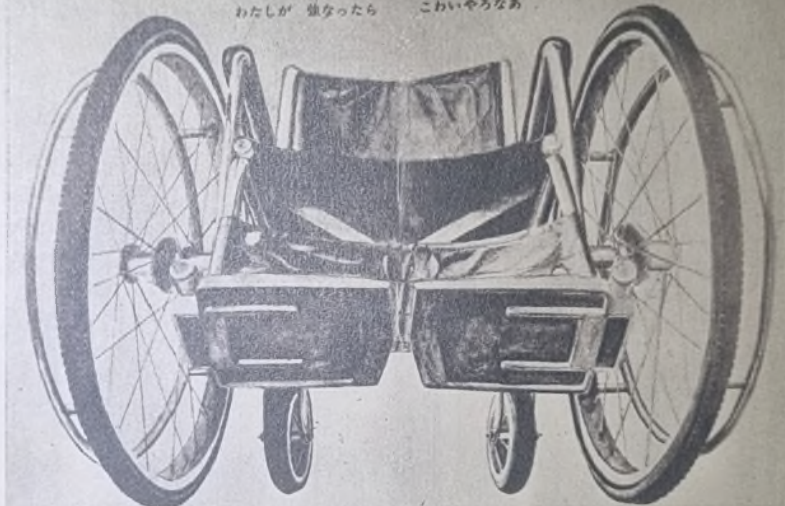
Drawings Kasumi Matsushita © Keiko Yoshimura-Kasumi Matsushita, 1980, Publishers Kaisai-Sha, Tokyo

わたし いややねん

高橋孝一 文
松本浩二 絵



わたしが 強なったら こわいやうなあ



«Я — тоже человек!» — так называется недавно опубликованная поэма, автором которой является 25-летний Кейко Йосимура, заболевший детским церебральным параличом в возрасте 14 месяцев. Это откровенный разговор о том, каково быть физически неполноценным человеком, прикованным к инвалидной коляске. Книга проиллюстрирована большими черными-белыми изображениями инвалидной коляски в исполнении художника Касуми Мацуситы, давнего друга Кейко.

Я — тоже человек!

Когда я откровенен сам с собой,
То признаю,
Что я сидеть предпочитаю дома.

Люблю людей,
Но не люблю толпу
И те места,
Где слишком многолюдно.

Мне не до смеха в «Луна-парках»,
Большие магазины — просто ад.
И людям я досадная помета
В кинотеатрах.

Когда я откровенен сам с собой,
То признаю,
Что я сидеть предпочитаю дома.

Я ненавижу,
Когда мне вслед глядят,
И ненавижу,
Если кто отводит взгляд.

Но почему я должен быть изгоем
Среди людей —
Такой же, как они?

Я не пришелец
И не прокаженный,

Таящийся от глаз людских.
Приносят радость мне еда, питье
И ощущение.

Вкус к жизни мне не чужд.
Я сплю, я вижу сны и пробуждаюсь,
Я думаю, смеюсь и плачу,
Я — живу.

Так почему же на меня глазят
Или отводят взгляд?

И почему
Ко мне относятся иначе?

Во мне такое же живое бьется сердце,
Его удары
Неотличимы от ударов сердец других.

Я — тоже человек!

Все люди не похожи друг на друга,
Так что такого в непохожести моей?

Моя подруга мне внушала:
«Будь смелым, сильным будь», — она
сказала.

Я размышлял о храбрости и силе.
Что значит для меня быть сильным?
Как я могу стать сильным, если
Сейчас я слабый?

Но если надо стать сильнее,
То должен же найтись какой-то путь.

Что изменилось бы во мне,
Будь я силен?

Я радовался бы «Луна-паркам»?
Любил большие магазины?
Любил толпу?

Моя подруга мне внушала:
«Будь смелым, сильным будь», — она
сказала.

Мне непонятно, что такое сила.
Возможно, сила —
Не для меня.

И, может быть, меня бы опасались,
Когда я был бы сильным?

Гораздо лучше было бы стать смелым.
Пусть на меня тогда глазят люди
Или отводят взгляд —
Меня бы это не пугало.

КЕЙКО ЙОСИМУРА

явится друг, пусть даже если до этого он не мог произнести ни слова. Такое действительно случается, но крайне редко. Дети с физическими или умственными недостатками не превращаются в «нормальных», они просто становятся взрослыми.

Самая распространенная ошибка — это концентрировать внимание лишь на физическом или умственном недостатке, особо выделять этих детей. Истина же заключается в том, что ребенок с таким недостатком — прежде всего ребенок.

Нам нужны книги, содержащие хорошее психологическое описание лица с дефектами развития как одного из главных героев книги, где такие дети принадлежат к своей среде так же естественно, как и другие люди. К счастью, такие книги существуют; их авторы обладают проницательностью и художественным даром. Для многих таких книг характерно, что автор сам заявляет о том, что книга написана как для детей, так и для взрослых. Немало таких авторов сталкивались с той или иной формой не-

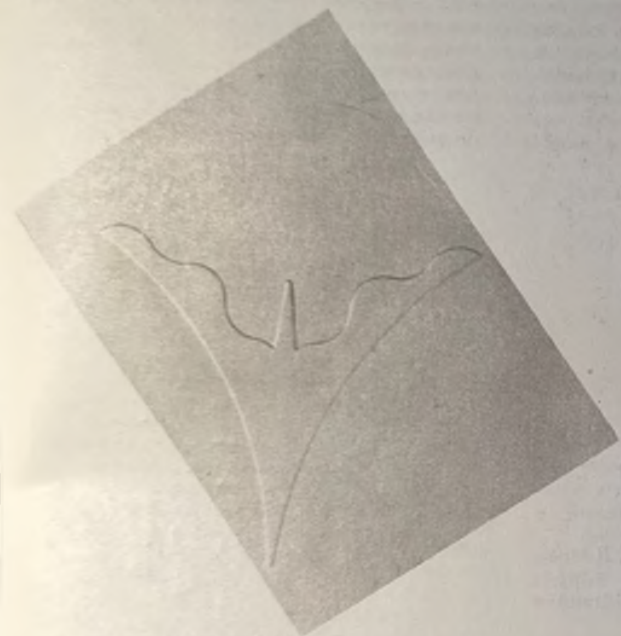
полноценности — либо страдали от нее сами, либо обнаруживали ее у своих детей, друзей или соседей.

Большинство детских книг о лицах с дефектами рассказывают о детях с физическими недостатками или с пораженными органами чувств, и каждый автор явно хочет заставить читателя ассоциировать себя с этими детьми. Реже встречаются книги о детях с умственными недостатками, причем они, как правило, написаны от лица сестры или брата.

За последние десять лет появился ряд книг-фоторассказов о детях с умственными или физическими недостатками. Такой документальный материал обычно нравится юным читателям не меньше, чем художественная литература. Он знакомит их с повседневной жизнью детей-инвалидов. Зачастую такие книги очень нужны и самим детям с дефектами развития, которые через иллюстрации и текст знакомятся с детьми, которые выглядят как и они сами и которым приходится сталкиваться с теми же проблемами.

Особенно интересны книги в картинках, авторами и художниками которых являются родители, братья или сестры таких детей. Опираясь на свой опыт и любовь к ним, они рассказывают другим детям о том, что испытывает семья, в которой живет ребенок с дефектами развития.

Во многих случаях знакомство с опытом других доставляет облегчение. Это может помочь увидеть свое собственное положение более широко. Успокаивает мысль о том, что другие переживают то же самое, пусть даже условия и жизненные ситуации, в которых они находятся, совершенно иного характера. Для некоторых людей художественная литература может служить источником вдохновения на пути к новому пониманию, осознанию и восприятию.



Photos Shozo Murase © Graphic Design Associates, Tokyo



Видеть пальцами

Почему выходит так мало книг с картинками для слепых, которые можно «видеть» пальцами так же, как «читать» книги шрифтом Брайля? Этот вопрос побудил японского оформителя Шозо Мурасе выпустить пятитомник иллюстраций, выполненных рельефным способом. Показанные на этой странице иллюстрации взяты из тома, который знакомит слепых детей с различными творениями природы в разное время года. На фото сверху: распускающийся тюльпан; слева — осьминог.

ХРОНИКА ЮНЕСКО

Клубы ЮНЕСКО поддерживают МГИ

Клубы ЮНЕСКО — их около 2500 в 78 странах — поддерживают Международный год инвалидов путем выдвижения множества инициатив, связанных с потребностями и культурными запросами общин, к которым они принадлежат.

Наибольших успехов они добились в ознакомлении широких слоев населения с задачами МГИ. Многие клубы, особенно в Бельгии, Испании, США, Франции, Индии, Японии и на Маорикки, частично или полностью посвятили своим бюллетеням публикации статей о МГИ, а также выпустили и распространили плакаты, брошюры и другие документы.

Вот примеры мероприятий, осуществляемых во всем мире клубами ЮНЕСКО в связи с МГИ. В Марокко Федерация клубов ЮНЕСКО начала проведение информационной кампании более чем в 10 городах, сопровождающейся показом фильмов и сбором средств для национальных организаций инвалидов. 80 клубов ЮНЕСКО на о-ве

Маорикки составили анкету о положении инвалидов с тем, чтобы общественность лучше понимала их проблемы и потребности. Аналогичный подход был использован в Индии. Мангалорский клуб, например, провел обследование инвалидов в одной из деревень, которая их «приютила», прежде чем предпринять какие-либо дальнейшие меры по улучшению их положения. В той же Индии нагпурские «друзья ЮНЕСКО» устроили открытый семинар о положении инвалидов и провели сбор медикаментов и других средств в пользу местных инвалидных центров. В Габоне был открыт клуб «ИБОБУ» (на одном из диалектов это слово означает «инвалид»). В Японии Федерация клубов ЮНЕСКО, в которую входит около 450 ассоциаций клубов взрослых и молодежи, начала общенациональный сбор средств в фонд Программы совместных действий ЮНЕСКО (см. с. 15), а в Италии флорентийский центр ЮНЕСКО помимо обучения грамоте детей, находящихся в больницах, также начал распространять эту деятельность и на детей-инвалидов. В Конго, чтобы привлечь внимание населения к Международному году инва-

лидов, с успехом проводится специальный конкурс для детей школьного возраста, а клубы в Экваторе выпустили брошюру, заканчивающуюся вопросом: «Чем мы можем им помочь?»

Дети с дефектами развития — библиография ЮНЕСКО

Международная молодежная библиотека в Мюнхене подготовила по просьбе ЮНЕСКО всемирный обзор литературы для детей-инвалидов и о них самих, который будет опубликован в конце этого года.

Обширный перечень наименований, каждый из которых сопровождается краткой аннотацией на английском языке, дается по странам, языкам и авторам с учетом возраста читателей и типа инвалидности. В перечень включены книги для детей и подростков — инвалидов, детские и юношеские книги о людях с дефектами развития, книги для молодежи, в которых освещаются специфические проблемы инвалидов.

Письма редактору

ЭПИЛЕПСИЯ — ЗАБЫТЫЙ ВИД ИНВАЛИДНОСТИ

Термин «инвалидность» включает в себя весьма широкий диапазон понятий, касающихся состояния здоровья человека. Однако в разговорной речи значение его чрезвычайно узкое: говоря об инвалидах, мы обычно имеем в виду людей с теми или иными физическими недостатками.

Однако те, кто страдает от других недостатков, тоже являются инвалидами, и перед ними тоже стоит проблема найти свое место в обществе. Более того, инвалиды, не имеющие физических недостатков, зачастую сталкиваются с еще большими трудностями, поскольку другие не желают иметь с ними дело. Приведу пример. Предприниматель не будет особенно возражать против приема на работу человека с одной рукой или инвалида в коляске, но он наотрез откажется взять эпилептика, способного продуктивно и качественно работать.

Я страдаю эпилепсией 18 лет. Для меня нет никакой возможности найти работу, т. е. жить как все другие люди, лишь потому, что на мне висит «ярлык» «эпилептик» — слово, вызывающее страх в силу его непонимания.

Однако никто не отказывается читать произведения Флобера, Мольера, Достоевского, Мопассана, Цезаря и многих других лишь потому, что они были эпилептиками. (Разумеется, я не претендую на сравнение с ними!)

Я убежден, что предоставление людям достоверной информации об эпилепсии, этом заболевании мозга, не имеющем, однако, ничего общего с

психическими болезнями, позволит во многом ликвидировать социальные преграды, стоящие перед эпилептиками, и ускорит их интеграцию в общество.

Ив. Дюпэн,
Бордо,
Франция

МИР СТАНОВИТСЯ БЛИЖЕ

Я хочу выразить глубокую благодарность и свое удовлетворение в связи с получением журнала «Курьер ЮНЕСКО», напечатанного шрифтом Брайля. Помимо своей культурной значимости, ваш журнал предоставляет нам, слепым, уникальную возможность знакомиться с положением в мире.

Антуан Чабн,
Прибрежная провинция,
Камерун

СОЗНАТЕЛЬНАЯ НЕПОЛНОЦЕННОСТИ

Ваш февральский номер об инвалидах почти целиком посвящен «благородным» видам неполноценности. А решите ли вы вынести на обложку фотографию ребенка с синдромом Дауна? Или, когда дело касается злосчастий и в чем не повинных людей, вашими действиями руководит бессознательно (или преднамеренно) расизм?

Жорж Леже,
Руан,
Франция



The boundaries on this map do not imply official endorsement or acceptance by Unesco or the United Nations

ПОПРАВКА

В очернении карты Югославии, опубликованной на с. 16 в нашем журнале (№ 12 за 1980 г.), вкралась ошибка. Мы исправляем ее, публикуя эту часть карты выше. Мелкий масштаб карты дает лишь условное представление о фактическом прохождении пограничной линии. — Главная редакция в Париже.

К СВЕДЕНИЮ ЧИТАТЕЛЕЙ

С января 1982 года цена за экземпляр нашего журнала устанавливается в размере 70 коп.

Это связано с увеличением стоимости бумаги для печати и затрат на полиграфическое исполнение.

вита с тем, чтобы они могли делиться своими чувствами, надеждами и общечеловеческими соображениями в трудном деле воспитания такого ребенка.

— Родители имеют право на свое развитие как личности, помимо своей роли родителей ребенка с дефектами развития.

При обеспечении этих прав родители смогут сыграть действительно важную роль в процессе реабилитации и воспитания своего ребенка.

Один из родителей ребенка с дефектом развития писал: «Однажды вдруг начинаешь сознавать, что все эти тяготы, волнения, беспокойство и страхи дали крупицу того, что ты искал, — крупицу понимания. С некоторым удивлением вдруг обнаруживаешь, что уроки, которые ты получил, бесценны, и пусть иной раз ты восстаивал против всего этого, подвергал сомнению, негодовал, тебе уже не забыть их, ибо ты начал познавать глубины того, к чему так долго стремился. Твой опыт позволил тебе теснее соприкоснуться с другими. В этом

твоя победа. В этом твоя способность оценить своего ребенка. Если ребенок осознает, что ты дорос до этой убежденности, он будет чувствовать себя свободнее, перестанет быть обузой тебе или кому-либо еще, будет не скользывать тебя, а окрылять. Если ребенок осознает это, он будет знать, что дал тебе возможность расти вместе с ним. А процесс роста будет продолжаться и дальше. Возможностям нет предела. Разве не в этом суть?»

И я могу сказать только одно: «Да, суть именно в этом!»

в Советском Союзе обязаны предоставлять рабочие места в первую очередь именно молодым людям с дефектами развития.

Второе условие — получение ребенком с дефектом развития (кроме умственно отсталых) полноценного, без каких-либо изъятий, образования не ниже уровня, установленного в качестве всеобщего обязательного для нормально развивающейся молодежи. В связи со специфическими трудностями сроки получения полного среднего образования для детей с дефектами развития увеличены в СССР на 2—4 года. Большинство таких специальных школ — это интернаты, где все содержание детей (учебники, питание, одежда, обувь и т. д.) является полностью бесплатным, т. е. они находятся на содержании государства.

Третье — трудовая подготовка, обеспечивающая возможность участия в современном производстве. Профессиональные мастерские, существующие в специальных

школах Советского Союза, например, дают своим воспитанникам подготовку по нескольким профилям.

Четвертое — дополнительное социальное обеспечение людей с дефектами развития, дающее им, например, дополнительные средства для покрытия некоторых потребностей, связанных с дефектом. Содержание такого ребенка в специальной школе обходится Советскому государству в 3—5 раз дороже, чем содержание нормального ребенка в обычной школе.

Пятое условие — воспитание у нормально развивающихся детей правильного отношения к лицам с дефектами, условие, не требующее комментария.

Выполнение перечисленных условий дает возможность молодежи с дефектами развития получать образование вплоть до высшего и работать во всех отраслях народного хозяйства, образования, науки и культуры. Только среди бывших выпускников школ для детей с дефектами слуха и зрения около 230 специалистов получили ученые степени кандидата и доктора наук.

ными положительными результатами с точки зрения социальных отношений и педагогическими требованиями в соответствии с учебным планом. «Нормальная» школьная обстановка подчеркивает и поощряет именно те интеллектуальные достижения, на которые умственно отсталый ребенок как раз и не способен из-за своего дефекта. Как и в случае социального разделения, именно «нормальная» школьная обстановка действует как разобщающий фактор.

В слове слово «интеграция» определяется как объединение отдельных частей в единое целое. В соответствии с интеграционным подходом изоляция умственно отсталого человека как «отдельной части» может возникать в результате социальных и политических соображений и мер, предпринимаемых в области образования. Наша задача по объединению частей в единое целое состоит в том, чтобы ввести умственно отсталого человека в то общество, от которого он был изолирован. Однако подобный взгляд не учитывает, что в нашем обществе и в наших школах сегрегация существует независимо от официальных соображений: факторы сегрегации в области социальных отношений и образования являются неотъемлемой частью самой природы нашей «нормальной» школы. Трудности так называемого интеграционистского подхода возникают в связи с нежеланием признать, что дело обстоит именно так.

Дополнение к русскому изданию „Курьера ЮНЕСКО“. Эта информация публикуется по инициативе редакции русского издания. Ее нет в оригинальном издании „Курьера ЮНЕСКО“.



ЮНЕСКО на XII Московском международном кинофестивале

«За гуманизм киноискусства, за мир и дружбу между народами» — этот девиз Московского международного кинофестиваля как нельзя более точно выражает назначение «самого массового из искусств»: укреплять взаимопонимание между народами, утверждать идеалы добра, социальной справедливости и мира.

Более 500 фильмов — для конкурсного, внеконкурсного и информационного показа — представили на XII Московский международный кинофестиваль, который проходил с 7 по 21 июля 1981 года, 95 стран, а также ряд национальных и международных организаций, в том числе ООН и ЮНЕСКО.

ЮНЕСКО, в частности, представила на фестиваль — для внеконкурсного показа — короткометражные документальные фильмы. Первый из них — цветной документальный телефильм «Спорт для всех» (совместное производство ЮНЕСКО и Гостелерадио СССР) демонстрировался 8 июля, в день торжественного открытия конкурса короткометражных фильмов, в одном из крупнейших кинотеатров Москвы — «Зарядье».

Эта кинолента, повествующая о путях развития массового физкультурного движения, о различных формах привлечения всех слоев населения к активным занятиям физической культурой и спортом, была очень тепло встречена многочисленными участниками и гостями Московского международного кинофестиваля.

С большим успехом прошла и демонстрация на внеконкурсном просмотре другого цветного телефильма, представленного ЮНЕСКО, — «Мальта: путешествие во времени», в котором рассказывается о сокровищах мальтийской цивилизации, восходящей к истокам истории человечества. Эта кинолента создана ЮНЕСКО в связи с ее обращением к мировой общественности оказать помощь и содействие в спасении памятников культуры Мальты.

Оба фильма, а также представленная на фестивале кинолента ЮНЕСКО «Школьное строительство в Сенегале» из серии «Размышления о строительстве школ в мире» отмечены Почетными дипломами за участие в XII Международном кинофестивале в Москве.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР РУССКОГО ИЗДАНИЯ

Т. Ю. СОЛОВЬЕВА-МАМЕДОВА

Адрес русской редакции: 119021, Москва, ГСП-3, Зубовский бульвар, 17, т. 247-18-40

Орден Трудового Красного Знамени Московская типография № 2 Союзполиграфпрома при Государственном издательстве СССР по делам издательства, полиграфии и книжной торговли. Зак. 3736



СТАРОКОШЕШНИЙ ПЕР.
КОСОЛАПОВУ

В школу вместе

Как быть с детьми, страдающими умственными или физическими недостатками? Давать ли им образование в специально построенных для них учебных заведениях или, наоборот, вовлекать их в той или иной мере в обычную систему образования? Этот противоречивый вопрос актуален сейчас для всего мира. На фото: эти дети, один из которых страдает физическим недостатком, учатся в одной школе в Париже.