

# **Международный опыт в области инклюзивного образования:**

## **Португалия**

### *Специальное включающее образование в Португалии: факты и выбор*

**Давид Родригеш (1)  
Жорж Нугейра (2)**

#### **1. Введение**

Целью этой статьи является представить и предложить обсуждению данные, которые некоторые авторы считают наиболее важными в разрезе перспективы специального включающего образования в Португалии в 2010 году.

Подобно другим странам Европы, в Португалии сфера специального включающего образования претерпела быстрые и глубокие изменения, которые видоизменили её природу; она в течение долгих лет подавалась в контексте «медицинской» перспективы или перспективы милосердия. Таким образом, рассмотрение образования учеников с отклонениями в развитии в контексте строгого образовательного смысла является фактом недавнего времени и во многих аспектах представляет собой инноваторство.

Значительным импульсом в образовании учеников с отклонениями в развитии в Португалии послужило создание в 1941 году в Лиссабоне курса для учителей в школах специализированного образования. В это время, в некоторых школах создавались «специальные классы», в которые выбирались ученики с различными отклонениями в развитии и успеваемости. В тоже время, в 50-60е годы XX века, начались появляться ассоциации, которые искали пути поддержки образовательного процесса для учеников с различными нарушениями: интеллекта, церебральным параличом, глухотой, и т. д.

Португалия переживала важный этап перемен в связи с «революцией гвоздик» 25го апреля 1974 года. Глубокие социальные изменения, которые осуществились в это время, решительно повлияли на систему образования в целом, а также на систему специализированного образования в частности. С 1969 года уже стал зарождаться робкий

педагогический опыт интеграции учеников, в большей своей части слепых, в школах Лиссабона. Отталкиваясь от этих экспериментов, получила развитие, начиная с 1974 года, более масштабная интеграция учеников с отклонениями в развитии в массовых школах. В течение семидесятых, восьмидесятых годов, начала свое развитие политика интеграции в образовании с созданием на всей территории страны групп приходящих учителей специализированного образования (Кошта и Родригеш, 1999).

Параллельно этой политике интеграции, начиная с 1974 года, стали образовываться многочисленное количество кооперативов, созданные благодаря союзу педагогов и родителей, которые искали пути для обеспечения медицинской помощи, специализированной поддержке и обучения учеников с отклонениями. Это движение под названием КОР достигло создания 100 учреждений во всей стране.

Следует ещё заметить, что развитие специализированного образования в Португалии на протяжении XX века происходит в разрезе системы со структурным отставанием по сравнению с большинством других европейских стран. Для примера, по сравнению с другими странами Европы, безграмотность в Португалии округлялась до 30%, что было большим отрывом в сравнении с другими европейскими странами в ту пору.

Благодаря приоритетным усилиям в системе образования на протяжении 30ти лет, это отставание значительно сократилось, а в некоторых случаях исчезло.

В настоящее время (по данным 2007/2008) насчитывается около 1,8 миллионов учеников в ведомостях португальских школ, из которых 1,235 миллионов в реестрах обязательного образования. 86% процентов учеников заканчивающих начальное образование (9 классное образование) и 79% учеников среднего образования. Соотношение учитель-ученик в основном в государственном образовании составляет 1 на 15, в дошкольных учреждениях 1 на 14,1 и в среднем образовании 1 на 7,7.

## **2. Аспекты современной истории**

Как было упомянуто ранее, идея интеграции в португальских школах становилась неизбежной реальностью, результатом политических и социальных трансформаций демократической революции 25 апреля 1974 года, а также под влиянием международных движений, нашедших своё выражение в таких документах «Государственный Закон 94-142» в США (1975) или «Доклад Варнок» в Великобритании (1978). Португальское законодательство закрепило основные права на образование и защите равенства прав. Эти принципы отражены в тексте Конституции Республики, основного законодательства Португалии, а именно в ст. 71 до 74, опубликованной в 1976 году.

Португалия представляет модель развития этой сферы, сходную с остальными странами Запада, хотя с некоторым временным отличием. Министерство Образования взяло на себя ответственность, начиная с 1974 года, за обучение детей с отклонениями, между тем охватывая лишь ограниченноё количество учеников. В течение этого периода не должно показаться странным, что развивались в тоже время и другие решения, в частности в специализированных школах (Фелгейраш, 1994).

Этот недостаток предложения в обучении в обычных школах стимулировал развитие параллельной сети учреждений специализированного образования, распространившегося по всей стране с 1975 года. Эти учреждения, организовавшиеся как Кооперативы по Образованию и Реабилитации (КОР), пытались дать ответ на педагогический и социальный спрос, который отставал в системе интегративного обучения. Основанные учреждения были первоначально направлены на разрыв с моделью, которая обращалась лишь к «медицинской» помощи, широко практикуемой в стране. Эти учреждения способствовали широкому росту предложений, а также охватывали различные возрастные группы. Многие из них в наши дни имеют специальное профессиональное образование, защищённые рабочие места, резиденции, ранние интервенции, профессиональные навыки в работе с тяжёлым нарушением интеллекта, способы оказания помощи семьям, а также специализированную техническую помощь для детей и семей, где они проживают.

Закон основа системы образования 1986 года (закон № 46/86, от 14 октября) окончательно определил специализированное образование как составную часть общего образования. Этот структурный документ

учреждает базис специализированного образования, таким образом оказывает поддержку школам общего образования в соответствии с нуждами каждого ученика. Предусматривает также продолжение обучения в специализированных школах, когда подтверждается в этом необходимость в связи со степенью отсталости ребёнка (Фелгейраш, 1994). Пункт д) статьи 3, посвящен следующему принципу организации: «обеспечить право на различие, заслуживающее уважения личностей и индивидуального образа жизни, включая понимание и уважение различных ценностей и культур». Этот закон послужил новым импульсом в рассмотрении вопроса открытости школы в перспективе идеи «школа для всех одна», базируя концепцию учеников «нуждающихся в специальном обучении» (НСО) на педагогических критериях (ст. 2, 7, 17 и 18).

В 90х годах политика интеграции в образовании стала общим делом в массовых школах. Специальный режим обучения в обычных школах был учрежден законом № 319/91 от 23 августа, который установил адаптацию условий процесса обучения/успеваемости, к потребностям учеников, Нуждающихся в Специальном в Обучении (НСО).

Этот закон имеет огромное значение для создания условий новой реальности в системе обучения, где ученик НСО может воспользоваться правом обучения в обычном классе. Данный документ подразумевает, что школа должна быть подготовлена к принятию ученика, в условиях разрешающих проблематику, соответствующую его характеристикам. Эта ответственность со стороны школы обязывает к гибкости процесса обучения/успеваемости.

Закон № 319/91 выражает следующие принципы:

- Ответственности со стороны всех учителей и школ массового обучения.
- Достижения полных сведений, насколько позволяет ситуация в школе и социально-семейная среда каждого ученика с НСО, для принятия соответствующих мер.
- Создания индивидуальных программ обучения, гибких и адаптированных для каждой ситуации в отдельности.
- Участия родителей в оценке и реализации программ обучения.

- Использования ресурса учителей специализированного образования как составную часть школы.

- Открытости школы изнутри, позволяющую использование её различных услуг.

- Замены определения «учеников с отклонениями» на «учеников, нуждающихся в специальном в обучении», интерпретируя новую концепцию, а не только замену формулировки.

- Постановления принятого закона, которые предусматривают дифференцированную педагогическую практику, направленную на перелом традиционных моделей обучения.

- Регламентации мер для создания этих условий, особенно Индивидуальных Программ Обучения (ИПО) и формирования гибких планов альтернативных/адаптированных/функциональных), а также гибкость в оценке.

Прогрессирует возникшая необходимость в постройке школы включающего образования, где все ученики могут проходить обучение вместе, независимо имеющихся от трудностей и различий; на базе принципов, рекомендованных декларацией «Образование для всех», принятой в Саламанке (1994), а также на базе норм Конвенции Прав Инвалидов Объединенных Наций.

В 1997 году, 1 июля входит в силу решение № 105/97, содержанием которого является политика всё более включающего обучения, создающая координационные группы для сотрудничества со школами и вспомогательным учительским составом обучения в процессе управления ресурсами и внедрения согласованных решений. Этот состав, именуемый Координационными Группами для Поддержки в Обучении (КГПО) изыскивает пути решений интеграции и рационализации для каждой школы в определённом географическом месторасположении, координируя при этом не только ресурсы, но и согласованность работы учителей специализированного обучения.

Кроме того, документ подчеркивает необходимость дифференциированного учебного плана, осуществляемого через адаптацию и через индивидуальный план в соответствии с нуждами и особенностями каждого ребёнка, в частности учеников НСО. Это решение указывает на

единую систему обучения, охватывающую в тоже время массовое и «специальное» обучение, в единой опеке по детям с выраженными с трудностями в обучении. Формируется фигура учителя поддержки в обучении для общего числа учеников НСО.

Таким образом, синтез наиболее важных положений закона № 105/97:

- Признать ответственность школы за всех учеников, при этом разрабатывая стратегию и поиск форм интервенций соответствующих успешному пути в обучении.
- Обеспечить необходимую помощь в развитии качественной школы, способной находить согласованные и гибкие решения.
- Представлять адекватные решения в перспективе существующих условий, однако стремиться всегда к постепенной эволюции, означающей новые и обстоятельственные решения.
- Не только привлекать школы к ответственности за организацию решений, но побуждать большую согласованность между различными участниками процесса обучения, открывая возможность межведомственного партнёрства, включая местные власти для улучшения развития принципа сотрудничества.

### **3. Нормативно-правовая система**

В 2008 году, 7 января был опубликован другой закон № 3/2008. Этот закон упразднил прежние положения (в частности закона № 319/91), со дня опубликования которого уже прошло 19 лет.

Ряд пунктов заслуживают значительного сравнения этих документов. Население, на которое ориентирована служба специализированного образования, получила своё определение в разрезе предложенным **Международной Классификацией Функционирования** (Нетрудоспособности) (МКФ) Всемирной Организацией Здоровья (2007). Служба специализированного образования определённо выражена в направлении усилий на «детей и подростков с существенными ограничениями на уровне участия в какой-либо сфере повседневной

жизни и функциональных, или имеющим структурные отклонения постоянного характера, в результате которых имеют место постоянные трудности на уровне общения, успеваемости, движения, автономности, взаимо - личностных отношений и участия в социальной жизни». Это приближение к концепциям МКФ подтверждается также на уровне процесса оценки, где совершенно ясно указано, что оценивать знания следует «в соответствии со степенью МКФ».

Закон № 3/2008 провозглашает наличие единого официального документа ПИО – **Программ Индивидуально Обучения**, которые устанавливают схемы обучения и соответствующие формы оценки для каждого ученика. Эти ПИО разрабатываются учителями и психологами, которые согласуются с семьёй ученика. Разрабатываются также Индивидуальные Переходные Планы, которые дополняют ПИО, подготавливая ученика к интеграции после школьного периода, в случаях, когда подросткам представляется трудным изучение этих навыков в контексте общего плана обучения.

Данный закон характеризует специализированное обучение учеников с Постоянными Специальными Потребностями в Системе Образования (ПСПСО), официально признавая разделение между специализированным обучением – эксклюзивным для учеников (ПСПСО) в соответствии со степенью МКФ и поддержке в качестве образовательных услуг для остальных детей с особыми нуждами.

С точки зрения концепции, закон № 3/2008 в пункте 1 утверждает, что «целью специализированного обучения является включающее образование и социальная жизнь, доступ к образованию и в его успешном завершении, автономность, эмоциональная стабильность, а также поощрение равноправия, подготовка к продолжению образования, или к последующей профессиональной интеграции подростков с особыми нуждами в вышеописанных условиях».

В контексте принципов, новое законодательство упрочивает как особенно решительную характеристику - создание качественных школ и продвижение демократических и включающих школ, долгом которых является принятие всех различий, включая всех учеников. Эти школы должны быть ориентированы на успешное завершение образования всех детей и подростков. Школа должна также способствовать включающему

образованию и социальной жизни, поощрению равноправия, продолжению образования, или последующей профессиональной интеграции.

Одновременно с этим, даётся характеристика целевой группы специализированного обучения, а именно – учеников с постоянными специальными потребностями в системе образования.

*“(...)ученики с существенными ограничениями на уровне участия в какой-либо сфере повседневной жизни и функциональных или структурных отклонений постоянного характера, в результате которых имеют место постоянные трудности на уровне общения, успеваемости, движения, автономности, взаимо -личностных отношений и участия в социальной жизни.»*

*(Закон № 3/2008 ст. 1. пункт 1)*

Это определение указывает на удвоенную трудность ученика, связанной с клинической диагностикой существенных и постоянных ограничений функции систем организма. В это число входят ученики с отклонениями в развитии, а также с другой проблематикой – нарушением интеллекта, гиперактивностью и дефицитом внимания, дислексией-дисорфография, нарушения поведения и личности, которые также связаны со структурными нарушениями личности. Масштаб процесса диагностики зависит, несомненно, от примененных критериев МКФ.

Другие положения закона № 3/2008:

- Расширяет сферу действия специализированного обучения, включая частное, кооперативное и дошкольные обучения, кроме начального и среднего, которые уже были включены ранее.

- Призывает к приведению к норме механизмов сертификации обучения, сохраняя применяемые меры к ученику, при этом разъясняя прежнее законодательство.

- Определяет роль ответственных за обучение, усиливая их участие и право в принятии решений в классификации, оценке и создание планов.

- Указывает на необходимость создания проектов групп обучения, которые ориентируют на организационные аспекты поддержки этих детей, а также возлагают ответственность и упрочняют педагогические советы в принятиях ПИО и штата коррекционного специализированного образования и совета психологов, которые отвечают за процесс оценки этих детей.

Важно заметить, что после четырёх месяцев со дня публикации закона № 3/2008, были опубликованы своего рода поправки к закону (закон № 21/2008 от 12 мая). Эти поправки смягчают немедленное применение моделей включающего образования и оставляют за родителями выбор решения системы обучения для их ребёнка. В совершенно ясной форме изложено: «В случаях, когда применение предусмотренных мер в прежних статьях не отвечает типу и степени отклонений в развитии ученика, участники процесса диагностики и оценки, установленными этим документом, имеют право предложить обучение в школах специализированного образования.» (Ст.7) Вместе с этим: «родители или ответственные за его обучение могут ходатайствовать о переводе из школы, в которой находится ученик.» (Ст.8)

## **4. Общая Организация Системы**

### **4.1. Некоторые цифры**

Между 1982 и 1992 годами число детей принятых в специализированные школы сохранило своё постоянство. В них находятся примерно 11.000 детей, хотя их число в обычных школах возросло почти в десять раз – с 3.300 до 30.205. Этому росту, несомненно, способствовал факт уменьшения направлений в школы специализированного образования. Однако многообразие детей в обычных школах также послужило фактом роста числа детей, которых ранее не обеспечивали помощью в образовании, а теперь уделяют специальное внимание специфическим трудностям в успеваемости и проблемам нарушения поведения (ДНО; цит. из Инноваци, 1994).

В 1995/1996 году число учеников НСО интегрированных в обычных школах было 36.519 (79%) против 9.396 (20,4%) числа в школах специализированного образования. В 1997/1998 году эти цифры составляли 89,9% - в обычных и 10,1% - в спецшколах (CNE, 1999).

В 2000/2001 учебном году существовали 184 школы специализированного образования в Португалии, из которых 83% концентрируются в зоне Лиссабона. Там было принято 4.532 ученика НСО, или 5,4%. Между тем, в ведомостях обычных школ регистрировалось 79.572, представляющих 94,6% от всего числа учеников включая с НСО (ДНО, 2001).

В настоящее время существуют 31.776 учеников НСО, имеющих ПИО (что составляет 2,6%). В спецшколах числятся - 2.382 (0,2 %). Эти цифры представляют Португалию в группе стран с самым высоким числом учеников с отклонениями в школах включающего образования.

Данный значительный рост интегрированных учеников по сравнению с сокращением числа учеников в спецшколах, представляет собой ясную инверсию модели зачисления этих учеников в последние 20 лет, где обучение в спецшколах вместо правила стало исключением.

### **4.2 Создание сообществ и штатов в специальном образовании.**

Важно отметить, что образовательные услуги в Португалии организованы не в отдельно взятых школах, а в **Школьных Сообществах**. Эти сообщества могут объединять школы различных уровней обучения, имея единое управление, которое даёт максимальную рационализацию образовательных ресурсов, в частности специализированного образования. Каждая начальная школа второго и третьего циклов (с 5го до 9го класса) объединяет дошкольные учреждения и первый цикл (1го до 4го класса) своей территории. Центральное отделение каждой школы построено из административных и управленческих отделов, общих для всех составных частей, тогда как функционально «классы» могут работать децентрализовано. Ученики проходят свой обязательный путь обучения (9 классов), начиная с дошкольные учреждения до 9го класса всегда находясь внутри одного и того же школьного сообщества.

На этой основе легко даётся целевое применение ресурсов, оптимизации, организации и управления школой. Таким образом, улучшается педагогическая работа, представляя возможным сопровождение детей на их образовательном пути. Вследствие этого совершенствуется переход учеников из одного цикла в другой, который в свою очередь разрешает заранее подготовиться к следующему году и принять ученика с должной поддержкой. В этом случае педсовет также получает достаточную стабильность, потому что назначение учителей происходит не по школам, а в состав школьного сообщества. Другим фактором того же успеха стабильности является то, что назначение и перевод учителей происходит раз в четыре года, а не ежегодно как практиковалось ранее. Совершенно очевидно, что изменение в руководстве педагогов, имели свои эффекты на продвижении профессиональной карьеры учителей специализированного образования.

Первые вакантные места для учителей специализированного образования были созданы в 1942 году. Несмотря на это понадобилось ещё 64 года (до 2006), чтобы, был создан постоянный штат на национальном уровне для этих профессионалов. До этого времени, их карьера не имела определения, а также назначения происходили по направлению территориальных коррекционных групп.

Закон № 20/2006 создал группу набора специализированного образования. Учителя стали принадлежать коррекционным группам штата школы, имея возможность строить свою профессиональную карьеру.

Отпали проблемы вневедомственного руководства учителями, а также их временных назначений по направлению других коррекционных групп. В сентябре 2009 года насчитывалось 4.779 учителей специализированного образования (Генеральное Управление по Инновациям и Учебным Процессам ГУИУП, 2009).

Группа специализированного образования состоит из трёх подгрупп учителей: обучения с дефектами зрения, слуха и другой проблематики, в частности, нарушением интеллекта и двигательно-моторного аппарата. Закон № 3/2008 определяет сферу компетентности этих учителей, что не было предопределено ранее. Возлагает на них ответственность за специализированную поддержку в преподавании специфического учебного материала, методического сопровождения, адаптацию материала и провождения работы по вспомогательным технологиям. Теперь учителям поручено дело чрезвычайно технического и узко-профильного характера. А именно, укрепление и развитие компетентности, а также специфических учебных программ систем Брайля, тренировки моторики и мобильности, развития зрения, автономии, функционирования в обществе, общения, в последующей жизни по окончании школы, дидактического материала и технологий других вспомогательных аспектов.

Учителя специализированного образования назначаются напрямую в школьные сообщества. Предварительное изучение образовательных потребностей учеников служит поводом для создания автономных коррекционных групп с независимым статусом подобным другим учебным дисциплинам. Эта группа относится к отделу выразительной пластики как такие дисциплины музыка, рисование, другие.

#### **4.3 Формы приёма детей**

Закон № 3/2008 должен прочитываться в разрезе комплексного подхода к системе обучения с различной степенью сложности в Португалии. Этот закон был принят как следствие предыдущих, которые привели к внедрению дифференцированных предложений в плане разработок общих учебных планов, выделенных в решениях № 453/2004; 50/2005 и 1/2006. Эти документы обеспечивают положения для учеников с социально-экономическим, культурными дефицитом, в ситуации риска

беспрizорности, проблемами интеграции, повторяющихся задержаний, небольших трудностей в успеваемости и другие НСО, не связанных с отклонениями в развитии. Все эти предложения связаны с основными целями общего учебного плана и предоставляют возможность равнозначности образования, тем не менее, сохраняя при этом свои подходы к нему.

В первую очередь, существует возможность выполнения **Индивидуального Плана Сопровождения** или **Исправления**, для учеников с трудностями в следовании общего учебного плана, или тех, которые остались на второй год. Здесь могут разрабатываться дифференцированные стратегии, гибкость учебного плана и оценки ученика наравне с другими мерами.

Другим вариантом может служить создание **Альтернативных Классов**, где число учеников не выше 15 в каждом классе и где изучают более облегчённый целевой вариант учебного плана. Также возможен путь создания в школах – **Прфессионально-Технических Курсов**, которые адресованы для получения специальности, где уровень общеобразовательной подготовки значительно короче, но существенна часть профессиональной практики.

После 15ти летнего возраста и завершения периода обязательного образования, существуют ещё курсы профессионального образования, которые приравниваются к 10му, 11му и 12му классам общеобразовательной подготовки и выпускают с получением профессии. Этот диплом позволяет подтверждение общего учебного плана, включая продолжение обучения в учреждениях высшего образования.

Эти меры действуют как продолжение положений от менее к более ограниченным, которые в комплексе со специализированным образованием позволяют школам найти самый лучший подход к в каждом отдельно взятом случае. В связи с расширением обязательного образования с 9ти классного до 12ти классного, (эта политика включена в программу действующего государственного органа Республики), дифференцированные предложения в образовании становятся фундаментально важными в достижении школами путей разрешения в разнообразных ситуациях, связанных с многообразием присущим универсальному обучению, бесплатному и обязательному.

А также в отношении к специализированному образованию, существуют различные положения, которые позволяют обращаться за помощью в разработке учебного или специфического плана.

Закон № 3/2008 внедряет меры подхода к индивидуальному учебному плану, оценки учеников, введения по вспомогательным технологиям и по индивидуальной поддержке.

Для учеников, которые не следуют обучению по общему учебному плану, существует возможность разработки **Специального Индивидуального Плана**, который сохраняя наиболее полезные дисциплины, включает адекватные, в частности, функционального характера дисциплины для ученика.

Министерством Образования ещё были созданы 25 Центр **Технологического и Информационного Обеспечения (ТИО)** с целью поддержки в использовании и оценки новых технологий и оборудований, оказывая всяческое содействие школам в этой сфере. Такие школы принимают детей с сенсорными отклонениями, концентрируя технические и человеческие ресурсы для успешного изучения детьми обычного учебного плана.

Вошел также в силу феномен **Индивидуального Переходного Плана** для учеников, которые обучаются по специальному индивидуальному плану, не следуя обучению по общему учебному плану как форме подготовки к последующей жизни взрослого человека. Эти планы разрабатываются в последние 3 года начального образования и имеют целью планирование и продвижение инициатив, которые развивают навыки социальной, профессиональной или учрежденческой интеграции, с точки зрения подготовки к последующей жизни после окончания школы.

Кроме вышеперечисленных мер, новое законодательство предписывает четыре дифференцированных варианта в массовых школах для принятия детей с тяжёлыми сенсорными отклонениями и нарушениями интеллекта, которые нуждаются в специальных условиях, которые трудно направить в общее русло. К этим ситуациям относятся **Специализированные Школы и Сообщества** для детей с отклонениями зрения и слуха. А также **Службы Специализированной Помощи** для детей с аутизмом и множественными нарушениями.

Службы структурированного обучения имеют подготовленные для воспитания классы, адаптированные для учеников я этими нарушениями. Ученики пребывают в этих классах, на территории обычной школы, временно, преследуя основную цель интеграции в обычных классах и в жизни школы. Данные платформы следует рассматривать как включающее продвижение. Здесь, учеников принимают подготовленные технические кадры и имеются другие ресурсы, также предназначенные для них, тогда как ранее, эти ученики направлялись в спецшколы.

В 2009 существовали 10 специализированных школьных сообществ по двуязычному обучению глухих детей. 25 - для обучения слепых и учеников со слабым зрением. Ещё 187 школ для специализированного обучения детей с аутизмом и 292 - детей с множественными нарушениями. Эти положения позволяют обучению учеников с тяжелыми нарушениями в обычных школах, которые ранее направлялись в спецшколы.

В частности признаётся, что группы учеников имеют свою специфику в процессе обучения: доступ к специфическим технологиям, португальский язык жестов, язык Брайля, системы коммуникации, подготовленные пространства, адекватные методология и стратегия и другое.

Реализация действий по включающему продвижению учеников специализированных служб, является основной целью их работы. Здесь упрочняется участие этих учеников в учебном процессе и жизни школы «среди равных себе в своих классах, где каждому есть место». Указывается школам, что не желательно отчуждение учеников от своих классов, обучение их в изолированных системах, отдельных от общей жизни школы.

В отношении ранних выявлений своевременное начало положили **Школы Системы Ранней Помощи**. В этих школах учителя коррекционно-развивающей работы согласуют с другими межведомственными структурами помочь в педагогической работе частных дошкольных и кооперативных учреждений и в работе с семьей. В остальных случаях – в публичных садах помочь оказывается специалистом соответствующего школьного сообщества. Таким образом, разделяется поле деятельности каждой из этих структур. Существуют 121 учреждений системы ранней помощи и 4.335 учеников зачисленных в ведомостях ранних выявлений (ГУИУП, 2009).

#### **4.4. Междисциплинарные команды специалистов и специализированная аттестация**

Одним из главных инноваций закона № 3/2008 является огромное внимание, уделённое Международной Классификацией Функционирования (ВОЗ, 2007)

Эта классификация играет центральную роль в процессе аттестации, определяя: «(...) что результаты аттестации достигнуты в соответствии с Международной Классификацией Функционирования, Нетрудоспособности и Здоровья, Международной Организации Здоровья» (4:3).

Таким образом, совершенно очевидно, что «модель **Программы Индивидуального Обучения** включает в себя функциональные индикаторы, а также факторы окружающей среды, которые способствуют, или препятствуют участию ученика в жизни школы. Эти индикаторы получены в соответствии с «Международной Классификацией Функционирования, Нетрудоспособности и Здоровья. Они позволяют установить конкретный функциональный профиль» (9:2).

Модель программы индивидуального обучения очень обусловлена концепциями МКФ.

В этой программе должны в обязательном порядке указываться:

- a) ФИО ученика;*
- б) Краткая школьная и, предшествующая ей, характеристики;*
- в) Характеристика функциональных индикаторов и уровня овладения знаниями и трудностями в успеваемости ученика;*
- г) Факторы окружающей среды, которые способствуют, или препятствуют участию ученика в процессе обучения;*
- д) Определение образовательных задач для реализация;*
- е) Разграничение целевых программ на установку их выполнения в контексте общего и специфического содержания, а также распределение человеческих и материальных ресурсов ;*
- ж) Уровень участия ученика в воспитательной деятельности школы;*
- з) Составление расписания различных запланированных занятий;*
- и) ФИО ответственных специалистов;*
- к) Оценка эффективности реализации программы, определение дальнейшего образовательного маршрута;*

л) Дата и подпись всех участников составления и реализации программы.

Также является необходимым периодическое консультирование образовательного маршрута и систематические проведения аттестации этих учеников. Рекомендуемый срок до 60 дней для проведения новой специализированной аттестации в соответствии с МКФ. Школа берёт на себя ответственность определять насколько ученик вписывается в профиль ПСПСО. Если устанавливается профиль ПСПСО, ребёнок может начать пользоваться услугами специализированного образования. В случае негативной аттестации, его направляют в другие вспомогательные службы воспитательного характера.

В этом процессе должны быть вовлечена команда междисциплинарных специалистов, в состав которой должны входить учителя обычной и школы, психолог направленные Министерством Образования, ответственные лица за воспитание ребёнка и другие специалисты. Недостаток психологов в многих службах на национальном уровне, а также отсутствие специалистов – дефектологов в системе, побуждает к заключению договоров с другими ведомствами.

В данном поле действия были созданы **Инклюзивные Центры (ИЦ)**, которые появились в результате реструктурирования школ специализированного образования, поскольку в них уже не хватало учеников школьного возраста. Дефектологи и другие специалисты сотрудничают со школами на основе протоколов с этими центрами других ведомств. Данные центры финансируются Министерством Образования, без предусматривания какого-либо прямого финансирования для массовых школ. Одной из первостепенных целей, направленных на достижение государственными структурами, является создание условий для всех детей в обычных школах без какого-либо их направления в школы специализированного образования. В настоящее время реструктурирования школ специализированного образования в инклюзивные центры (ИЦ), завершилось уже в 74 учреждениях (ГУИУП, 2009).

## **5. Образование педагогов**

Точные данные ещё не публиковались, однако есть сведения, что в 2005 только 40% педагогов в системе специализированного образования были профессионально подготовлены в этой сфере. Сегодня ситуация актуальности достаточно улучшена однако есть недостаток дефектологов в системе.

Образовательная подготовка учителей в настоящее время обеспечивается большим количеством университетов и техникумов публичного и частного характера.

Базой образовательной подготовки учителей специализированного образования является специальная программа. Она определяется соответствующим законодательством, который предписывает учебный план минимум в 250 часов на протяжении 22 лекционных недель.

Как определяется этим законом таким студентом специализированного образования, может являться только тот, который к дате его поступления уже имел стаж работы воспитателя, или учителя с как минимум 5 годами педагогического стажа. Между тем, указ 212/2009, 23 февраля позволяет приём учителей на курсы специализированного образования, тех, кто окончил педагогические учебные заведения без обязательного 5 летнего стажа.

Научно – Педагогический Совет Постоянного Образования (НПСПО) считает, что курсы воспитателей или учителей специализированного образования должны подразделяться на области профиля образовательных потребностей. Таким образом, разделяются шесть категорий: 1. когнитивная и моторная; 2. эмоциональная и личностная; 3. слух и глухота; 4. зрение; 5. коммуникация и речь; 6. ранняя помощь детям.

Организация учебного плана также определяется законом. Учреждается, что курсы специализированного образования в обязательном порядке должны включать общий компонент - педагогические науки и более узкий профиль, связанный с развитием и аттестацией специализированного проекта. Компонент педагогические науки должен иметь минимум 50 часов и составлять максимально всего 20% лекционного расписания. Узкий профиль специализации не может быть менее 60% всего лекционного расписания, а компонент научной ориентировки дипломного проекта должен иметь минимум 40 часов.

В этом же законе также уделяется специальное внимание компетенции преподавательского состава, который в 70% всего лекционного расписания курса должен иметь степени магистра и профессора.

В профиле специализации область знаний, который даёт курс, распределена на 4 уровня: навыки критического мышления, навыки интервенции, навыки педагогики, руководителя, способность оценивать и давать консультации.

Вместе с улучшениями, произошёл ряд важных перемен, направленных на гармонизацию системы высшего образования с процессом Болоньи. Образование преподавателей стала проходить по вторичному циклу обучения (магистратуры). Это означает, что любой преподаватель закончит своё образование в целях профессиональной практики, только по окончании курса магистратуры. Отсюда вытекает, что специализированное образование могут получить лишь те студенты, у которых уже есть курс магистратуры и, которые хотят продолжать узкопрофильное обучение.

Начиная с 2008 года, когда был принят этот закон, увеличилось количество курсов магистратуры в специализированном образовании в высших учебных заведениях публичного и частного сектора (технические институты). А также и в университетах (особенно в частном секторе) курсы магистратуры в специализированном образовании постепенно стали заменять прежние, а также последипломное обучение в специализированном образовании.

Учитывая характер недавно принятых мер, ещё чувствуется недостаток оценки эффективности этих нововведений на различных уровнях. Хотя можно изложить следующие заметки:

1. Курсы магистратур, которые в большинстве своём ранее были введением в научное исследование, становятся всё более профессионально ориентировочными.
2. Перемена философии самих курсов, несомненно, повлечёт изменения их учебного плана, методик и целей образования.

3. В настоящее время нет ясного определения таких характеристик как «научный», или «профессиональный» путь, что приводит к состоянию нерешительности.

## **6. Комментарии и выбор**

Как мы упомянули в начале статьи, поставленной целью, является представить и прокомментировать некоторые аспекты действующей политики в Португалии в организации специализированного образования. Здесь мы предлагаем вам краткие комментарии/мысли, которые послужат поддержкой в рассмотрении сложной реалии специализированного включающего образования в Португалии.

1. Прежде всего, следует отметить, что уже на протяжении 35 лет в Португалии существуют направления в политики, руководствующиеся на включающее образование в массовых школах детей с трудностями в развитии. Более или менее одобренные, более или менее решённые, эти направления позволяют утверждать сегодня, что Португалия добилась очень воодушевляющих результатов в области интеграции учеников с НСО в массовых школах. При этом известно, что Португалия является страной с самым низким национальным доходом на душу населения в Европейском Сообществе. В этой связи, страной было сделано внушительное усилие по финансированию этой политики.

2. Когда мы говорим о финансирование, позволим напомнить, что в Португалии существуют 4.779 педагогов специализированного образования, работа которых направлена исключительно на учеников с трудностями в учёбе. Создание ТИО демонстрирует также попытку модернизации системы поддержки образования, в особенности, когда в сочетании с национальным планом обеспечения каждого ученика персональным компьютером в краткий срок.

3. Политика создания сетей служб (на уровне спецшкол или специализированных служб) представляет собой альтернативу тем ситуациям, когда без наличия этих решений было бы трудным создание включающей модели. Создание спецшкол должно соответствующим образом подвергаться оценки её эффективности,

поскольку неразборчивый выбор может привести к созданию негативной модели. Сегодня широко известна роль «сети социальных служб» в интеграции в обществе. Однако вопрос остаётся прежним: каким образом создавать эти службы, если ребёнок посещает школу за 30 км от своего места жительства? Такого рода ситуации требуют особого дохода.

4. Принятие Международной Классификации Функционирования (МКФ) как инструмента аттестации учеников в принятии решения в необходимости специализированного образования показало много разногласий со стороны академического мира, а также самих педагогов специализированного образования. Эти мнения обсуждают причину вовлечения инструмента аттестации по фактору здоровья в процессе оценке педагогической деятельности. Тогда как упор должен быть сделан на фактор, исключительно преследующий ответ на потребности образовательного характера ребёнка, а не его инвалидности. Поспешное принятие МКФ и его плохое освещение до принятия оказалось слабый резонанс со стороны преподавателей. (ФИВО, 2007).

5. Финансирование специализированного образования остаётся вопросом диспута. Школы массового образования принимают учеников, которые традиционно были учениками специализированного образования. В этом смысле, был бы логичен и перевод фондов, или определение других форм финансирования, которые не существуют в Португалии. Вместо этого Министерство Образование реорганизовало ИЦ, управляемые ведомствами специализированного образования, к которым школы массового образования вынуждены обращаться в силу своего слабого положения. Это противоречие между включающей политикой и продолжением финансирования спецшкол, похоже, усложняет процесс продвижения включающей политики. С другой стороны, выравнивание финансирования произойдёт за счёт школ нуждающихся в больших ресурсах, в частности в тех, которые имеют специализированные службы. В них происходит приём большего количества учеников, которые требуют постоянной помощи. В этом случае, эта помощь оказывается в ущерб остальным детям с ПСПСО.

6. Образование педагогов специализированного образования установлена в соответствии с дефектологией, с курсами по умственно – моторной дефектологии; зрительной; слуховой, и т.д., включая организационные штатные подгруппы учителей, основанные также по типам инвалидности. Гармонизация образовательных профилей, признанных на профессиональном уровне является важной задачей. Большое значение имеет также пересмотр многих педагогических курсов специализированного образования, которые ещё не изменили свои учебные планы в соответствии со стратегией обучения, которое позволяет педагогам стать профессионалами строителями модели включающего образования.

7. В заключении, хотели бы подчеркнуть ключевую роль мониторинга и оценки эффективности всего процесса. В таком высоком ритме развития, в системе, влияющей на такое множество интересов и концепций, является основополагающим наличие постоянного мониторинга, а также оценки эффективности – значительной и независимой. Хотелось бы думать, что преподаватели руководствовались бы в своих действиях с требованиями здравого смысла и выражали гибкость практики, при условии, что их система интеграции также проявляет трезвый разум и диалог.

### **Библиография:**

(Примечание: В список не включено законодательство, на которое ссылается данная статья)

НПСПО, (2008). «Обсуждение специализированного отдела в разрезе аккредитации курсов специализированного образования», Брага.

НКО (1999). *Включающее образование, начиная со школ, которыми располагаем*. Национальная Комиссия по Образованию, НКО.

Кошта, А. М., Родригеш, Д. (1999). «Обзор по специализированному образованию в Португалии», Европейский журнал по специальным образовательным потребностям, 14 (1), 70-89.

ДНО (2001). *Маяк программ помощи в обучении 2000/2001*. Департамент Начального Образования, ДНО. Министерство Образования.

ГУИУП (2009). «Специализированное образование: с риторики до практики», ГУИУП.

Фелгейраш, И. (1994). Дети с НСО. Как их обучать? *Инновация* вып. 7, № 1,:23-35.

ИННОВАЦИЯ (1994). Издательство, *Инновация*, vol. 7, № 1,: 9-12.

ФИВО – Форум Исследований по включающему образованию (2007) «Применение МКФ как инструмента аттестации в учебном плане» ) Февраль.

ВОЗ (2007). «Международная классификация функционирования, инвалидности и Здоровья – Дети и Молодёжь».

САЛАМАНКА (1994). *Международная конференция по специальным образовательным потребностям: приём в школы и качество обучения. Саламанка. ЮНЕСКО*.

Варнок, М. (1978). *Отчёт по специальным образовательным потребностям Инспекционного Комитета по обучению детей и молодёжи с инвалидностью*. Лондон: Национальный Архив и Управление Публичной Информации Её Величества Королевы Великобритании.

Общественный закон 94-142 (1975). Закон по обеспечению образовательной помощи детям-инвалидам. 94ый конгресс, первая сессия, 1975 года.

(1) Давид Родригеш - Профессор Технического Университета Лиссабона (на пенсии). В настоящее время координирует программы магистратуры по специальному образованию в институте Пиаже в Алмаде. Давид Родригеш – президент Национальной Ассоциации Учителей за Включающее Образование ([www.proinclusao.com.sapo.pt](http://www.proinclusao.com.sapo.pt)). Контакты: drodrigues@fmh.utl.pt

(2) Жорж Нугейра окончил магистру по специальному образованию, работает учителем в одном из школьных сообществ. Аспирант Педагогического Университет в Лиссабоне, он является членом управления национальной ассоциации учителей за включающее образование. Контакты: jorgehumberto@mail.telepac.pt