

ОБЩЕСТВО



СОСТОЯНИЕ И ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И СТРАНАХ БАЛТИИ

*И. Н. Симаева*¹

*А. О. Бударина*¹

*С. Сундх*²



¹ Балтийский федеральный университет им. И. Канта, 236041, Россия, Калининград, ул. А. Невского, 14.

² Университет Уппсала, SE-621 57, Швеция, Висбю, ул. Црамэргатан, 3.

Поступила в редакцию 27.07.2018 г.

doi: 10.5922/2079-8555-2019-1-6

Для цитирования:

Симаева И. Н., Бударина А. О., Сундх С., Состояние и привлекательность инклюзивного и специального образования в России и странах Балтии // Балтийский регион. 2019. Т. 11, № 1. С. 76—91. doi: 10.5922/2079-8555-2019-1-6.

© Симаева И. Н., Бударина А. О., Сундх С.. 2019

Статья посвящена оценке состояния образовательной ситуации и перспектив специального (коррекционного) и инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в странах Балтийского региона (Польша, Швеция, Германия, Эстония, Латвия, Норвегия и России). Представлен SWOT-анализ развития коррекционной и инклюзивной систем образования детей с ОВЗ в разных странах, его сильные и слабые стороны, риски, угрозы и возможные перспективы в ракурсе политических, экономических и технологических аспектов. Трактовка инклюзивного образования выведена авторами статьи за рамки проблемы обучения детей с инвалидностью, рассматриваются политические, экономические, социальные и технологические аспекты внешней среды, которые влияют на образовательную ситуацию детей с ОВЗ. Инклюзивное образование рассматривается в русле документов Европейского агентства по особым потребностям и инклюзивному образованию как актив института образования, который способствует подготовке и адаптации всех обучающихся к жизнедеятельности в сложных поликультурных и интегрированных обществах на основе обеспечения прав, свободы, толерантности и отсутствия дискриминации инвалидов. Анализ тенденций инклюзивного образования основывается на оценке целей и задач, доступности, социально-культурной и экономической целесообразности систем инклюзивного образования. Показаны политические, социально-культурные и технологические отличия в ситуации, динамике и перспективах специального (коррекционного) и инклюзивного образования в странах Балтии и России.

Ключевые слова: инклюзивное образование, специальное (коррекционное) образование, особые образовательные потребности, позиция сострадания (благотворительности), позиция изоляции (сегрегации), позиция социально-культурной целесообразности (инклюзии и интеграции)

Введение

Социально-культурная эволюция, научный и технический прогресс в XX веке привели к изменению демографического состава населения. Одним из последствий стало увеличение численности детей-инвалидов во всем мире. По данным Европейского агентства по особым потребностям и инклюзивному образованию, на 2017 год в тридцати странах зарегистрировано от 1,11 до 17,47% детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Так, в странах Балтии более 3% — в Польше, 5% — в Германии и Дании, 6% — в Латвии, 8% в Эстонии и Норвегии, в то же время около 12% — в Литве. Средний показатель по европейским странам составляет 4,53%¹.

Не является исключением и Россия: сегодня статус ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в частности с инвалидностью, имеют более 651 тысяч детей (2,4%)².

Жизнь и судьба этих людей почти двести лет назад перестали быть эксклюзивными прецедентами и поставили государства и общества перед необходимостью решить проблемы социализации, адаптации к социуму и экономическим условиям жизнедеятельности детей и взрослых с ОВЗ и ООП. Одним из главных механизмов для решения поставленных проблем служит система образования.

В этой связи исторически проявилось несколько антагонистических позиций, имеющих политическую, экономическую, социокультурную и технологическую составляющие [1]. Каждая из противоборствующих позиций имеет сильные и слабые стороны, создает возможности и открывает перспективы для обучающихся с инвалидностью. Одновременно они таят в себе угрозы и риски для субъектов образования с ОВЗ и общества в целом. Целью данной статьи является анализ антагонистических позиций в ракурсе оценки состояния и привлекательности коррекционного и инклюзивного образования для разных субъектов образования путем выявления достоинств и преимуществ каждой из позиций образования обучающихся с ОВЗ, а также описание возможных негативных последствий, связанных с ними в контексте развития образовательной ситуации в России и странах Балтии. Результаты данного анализа могут послужить поводом для размышлений не только ученых, оценивающих функционирование общественных институтов, но и политиков и экономистов, принимающих стратегические решения в сфере образования.

Методы исследования

Для оценки состояния и привлекательности разных систем образования обучающихся с ОВЗ нами избран и адаптирован метод SWOT-анализа. Выбор обусловлен тем, что этот достаточно универсальный гибкий метод со свободным выбором анализируемых элементов, применяемый в стратегическом

¹ *Inclusive education for learners with disabilities // Petitions. European Agency, 2017. Policy Department C: Citizens' Rights and Constitutional Affairs. URL: <http://www.europarl.europa.eu/supporting-analyses> (дата обращения: 12.05.2018).*

² *Уровень инвалидизации в Российской Федерации / ГИС Федеральной службы государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/en/statistics/population/disabilities (дата обращения: 13.04.2018) ; Численность детей-инвалидов на 01.03.2018 // Федеральный реестр инвалидов. URL: <https://sfri.ru/stat/> (дата обращения: 30.04.2018).*



управлении самыми разнообразными сферами общественной жизни, позволяет дать структурированное описание ситуации, относительно которой необходимо принимать решения. В данном случае объектом SWOT-анализа являются разные позиции в отношении образования детей с ограниченными возможностями здоровья. SWOT-анализ известен как эффективный метод для общей оценки текущей ситуации в разрезе сильных и слабых сторон отдельных позиций, а также связанных с ними угроз и рисков, хотя и не может заменить выработку стратегии. Поэтому задача оценки отдельных феноменов положения детей-инвалидов в школах России, а также разработки конкретных мероприятий для усиления слабых сторон и устранения угроз не ставилась в рамках данной статьи.

Стремясь более рельефно представить контекст развития образования людей с ОВЗ, мы адаптировали PEST-анализ для выявления политических (Political), экономических (Economic), социальных (Social) и технологических (Technological) аспектов внешней среды, которые влияют на образовательную ситуацию детей и взрослых с ОВЗ. Политические и экономические аспекты очерчиваются потому, что они влияют на получение ключевых ресурсов для обеспечения образования инвалидов на уровне государства. Однако ядром разных позиций по отношению к образованию инвалидов выступают, на наш взгляд, потребительские предпочтения, то есть привлекательность для субъектов образования. Они представлены с помощью социального компонента PEST-анализа. Не менее важным фактором является технологический компонент, который выявляет тенденции в технологическом обеспечении развития образования инвалидов, их связь с непривлекательностью и результатами, а также указывает на перспективы внедрения новых форматов образования.

Применение названных методов позволило выделить несколько обобщенных категорий анализа — позиций. Под позицией в данном случае понимается ориентация государства, общества в целом и субъектов образования в частности, которая находит отражение в отношении к образованию людей с ОВЗ. Ввиду многоликости и многоаспектности позиций, связанных с образованием инвалидов, мы условно обозначили их как позицию сострадания (благотворительности), позицию изоляции (сегрегации) и позицию социально-культурной целесообразности (инклюзии и интеграции). Введение данных обобщенных понятий обусловлено необходимостью анализа достоинств, слабых сторон и рисков, перспектив специального (коррекционного) и инклюзивного образования в определенном социально-политическом, экономическом и культурном контексте.

Позиция сострадания в странах Балтийского региона и России по отношению к образованию граждан с инвалидностью: сильные и слабые стороны

Позиция сострадания в образовании исторически возникла раньше остальных (XIII — XIX века) как отражение принципа альтруизма в общественном сознании в его утилитарном понимании, была нацелена на обеспечение милосердного обращения при обучении инвалидов вне зависимости от их ограничений в здоровье и особенностей развития. Образование ориентировалось на обучение простейшим рабочим профессиям для социальной адаптации в обществе.

Декларация благих намерений с социально-культурной точки зрения выглядела привлекательно, однако политическая, экономическая и технологиче-

ская стороны благотворительного образования были явно слабее. В планы государства и общества не входило обеспечение равных прав и возможностей для данной категории населения. Благотворительность и государственное финансирование обеспечивали лишь минимальные образовательные запросы. На повестке дня не стояли и оставались нерешенными проблемы получения качественного образования и помощи в развитии способностей, социальной автономии и гражданственности. Педагогические технологии оставались уделом энтузиастов-одиночек и не имели широкого распространения.

При несомненном прогрессе в отношении государства и общества к инвалидам и детям со специфическими потребностями подобная позиция латентно приводила к дискриминации прав и ограничению доступа к образованию и карьере людей с ограничениями здоровья, зачастую лишала их возможности стать полноправными гражданами. Более того, отношение к детям с нарушениями в развитии в отдельных (даже цивилизованных) странах приобрело жестокие и насильственные формы [2, с. 154].

Современные приверженцы позиции сострадания, как правило, объединяются в общественные организации, имеют поддержку и благотворительное финансирование от компаний и отдельных граждан, а также гранты от государства на образовательные проекты с инвалидами. Наиболее существенные расходы по подобным статьям предусмотрены в бюджетах государств с более высоким качеством жизни: в Швеции, Дании, Норвегии. В Швеции в течение многих лет осуществлялась существенная поддержка учителей в сфере инклюзивного образования в начальной и средней школе. Ряд крупных образовательных проектов был реализован в сотрудничестве с организациями, специализирующимися в области преподавания и изучения особых потребностей обучающихся, такими, как Национальное агентство по специальному образованию Швеции (*Special pedagogiska skolmyndigheten*)³.

В России же половина семей, имеющих инвалидов, бедна и может позволить себе только еду и одежду⁴. Низкий финансовый статус существенно ограничивает возможности содержать студентов и оставляет детей с ОВЗ за порогом высшего, а порой и среднего профессионального образования.

Еще одной современной слабой стороной позиции сострадания в системе образования является то, что увеличение финансовой поддержки детей и взрослых с ОВЗ в части государственных пенсий и пособий в названных странах отнюдь не способствует их стремлению к получению профессионального образования и экономической независимости. В России трудятся лишь 25% инвалидов трудоспособного возраста и лишь половина из них вовлечена в местные сообщества и выражает готовность вести самостоятельный образ жизни⁵.

Рискуя вызвать критику, выскажем тезис о том, что позиция сострадания правомерна и конструктивна для весьма узкой категории детей-инвалидов 1—2-й группы, которые имеют существенные ограничения интеллекта и не способны к освоению общеобразовательной программы. Что касается остальных детей с

³ *Special pedagogiska skolmyndigheten*. URL: www.spsm.se (дата обращения: 23.06.2018).

⁴ *Комплексное наблюдение условий жизни населения в 2014 году, в процентах* / ГИС. Федеральный реестр инвалидов. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/invalid/tab3-8.htm (дата обращения: 20.04.2018).

⁵ *Труд и занятость инвалидов. Самостоятельный образ жизни и вовлеченность в местное сообщество* / ГИС Федеральной службы государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities (дата обращения: 20.04.2018).

ОВЗ, то динамика развития высших психических функций (внимания, памяти, мышления, воображения, речи) у многих из них может отличаться от средне-статистической нормы. К примеру, вследствие дефектов зрения, слуха, центральной нервной системы или поведения им может потребоваться больше времени и специальные междисциплинарные методы для стимуляции развития речи и мышления.

Создание условий для удовлетворения особых образовательных потребностей позволяет большинству детей с ОВЗ получить полноценное образование, профессию и социальный статус, что, собственно и доказывает вся история дефектологии [3—5].

Одно лишь сострадание по отношению ко многим детям с ОВЗ формирует у них низкий уровень притязаний, приобретенную беспомощность и потребительские стратегии поведения. Также не актуализируется потребность в использовании такого социального лифта, как профессиональное образование. Круг бедности замыкается: в бедных семьях вырастают дети-инвалиды без профессионального образования, живущие на пособие и не имеющие жизненных перспектив.

Коррекционное образование: противоречие между технологичностью и социокультурной и экономической целесообразностью

Прогресс в общественном сознании, понимание слабых сторон и благотворительного образования и попытки решить указанные проблемы на уровне государства привели к трансформации позиции сострадания в институциональную поддержку образования детей с ОВЗ⁶ — организацию системы специального (коррекционного) образования. Начало становления специального образования относят к 60—80 годам XVIII века, а подлинное развитие оно получило уже в XX веке⁷ [6; 7].

Парадоксально, но стремление к унификации — всеобщему начальному, а затем и среднему образованию — породило необходимость дифференциации. Технологическое обеспечение образовательных программ и методов требует коррекции с учетом уровня и особенностей развития интеллекта, сенсорных систем, физического и психологического статуса обучающихся в целом. Сложность программ потребовала значительных финансовых затрат на обучение педагогов, разработку специального оборудования и содержание детей в специальных учреждениях закрытого или интернатного типа⁸. Данная специфика привела к изоляции: коррекционное обучение заняло отдельную обособленную нишу.

⁶ *Об образовании* в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 07.05.2013 № 99-ФЗ, от 23.07.2013 № 203-ФЗ). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

⁷ *О социальной защите инвалидов* в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

⁸ *Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса* : письмо Департамента подготовки рабочих кадров и ДПО Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 марта 2014 г. № 06—281. URL: http://www.mubint.ru/disabl/normativnye_dokumenty/Pismo_Minobrnauki_Rossii_ot_18.03.2014_g_N_06-281.pdf (дата обращения: 01.03.2018).



Позиция изоляции в образовании детей с ОВЗ и особыми потребностями актуальна и в России имеет много adeptов из числа педагогов и родителей. Они отстаивают систему обучения детей с ОВЗ в учреждениях узкой направленности, в первую очередь детей с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития и др., на основе дифференциации детей по типу дефекта и отделении их от остальных обучающихся. Подобные учреждения достаточно успешно компенсируют в процессе обучения ограничения в здоровье, используя высококвалифицированных специалистов и специальные образовательные технологии.

Сильной стороной позиции изоляции является поддержка специальных образовательных услуг родителями детей-инвалидов. Многим из них в силу низкого финансово-экономического статуса весьма затруднительно оставить работу ради ухода за больным ребенком. Образовательное учреждение в данной ситуации выполняет не только образовательную функцию, но и функцию социальной поддержки, позволяя родителям трудиться и участвовать в социальной жизни.

Еще одной сильной стороной позиции изоляции в образовании обучающихся с ОВЗ и ООП является прогресс в умственном развитии, освоении адаптированных программ. Однако сопоставление уровня и качества компетенций выпускников коррекционных и массовых школ опровергает это утверждение. Большинство абитуриентов с ОВЗ, желающих поступить в вуз, за редким исключением имеют низкие оценки ЕГЭ и поступают на льготных условиях. Общая численность российских инвалидов, получающих профессиональное образование, в 2017 году составила менее пяти тысяч, то есть 8,5% молодежи от 18 до 30 лет⁹. Статистика указывает на снижение численности инвалидов, получающих высшее и среднее профессиональное образование¹⁰.

Данный результат вполне объясним. Специальное (коррекционное) образование в России, как и 30—50 лет назад в странах Балтии, построено на дифференцированном подходе с учетом потенциальных возможностей ученика. Создаются специальные психолого-педагогические условия образования: щадящий режим, удлиненные сроки обучения, существенное изменение содержания программ, пониженная степень сложности подачи материала, ориентация на усвоение социально-бытовых навыков, а не программного материала в полном объеме.

Согласно федеральным государственным стандартам специального образования РФ цель и главный результат образования — общекультурное и личностное развитие обучающегося. «Личностные результаты включают овладение обучающимися социальными (жизненными компетенциями), необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими становление социальных отношений обучающихся, сформированность мотивации к обучению и познанию»¹¹. Требования к предметным результатам дифференцированы в зависимости от степени нарушений в здоровье. По отношению к обучающимся, имеющим комбинированную структуру дефекта, выраженные сложные нарушения, законодательно обоснована реальная воз-

⁹ Образование инвалидов // ГИС Федеральной службы государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (дата обращения: 30.04.2018).

¹⁰ Численность инвалидов, получивших высшее и среднее профессиональное образование на 01.01.2018 // Федеральный реестр инвалидов. URL: <https://sfri.ru/stat> (дата обращения: 30.04.2018).

¹¹ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : приказ Министерства образования и науки РФ № 1599 от 19.12.2014 г. С. 27—28. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (дата обращения: 30.04.2018).

возможность достижения максимально возможной жизненной компетенции и доступной академической успешности по индивидуальной реабилитационной программе.

Иными словами, специальное образование на законодательном уровне обеспечивает лицам с ОВЗ равные возможности путем предоставления специально организованных образовательных услуг в достаточно закрытой системе образовательных учреждений. Дополнительно изоляция играет роль социальной поддержки семей, которые имеют таких детей. Представляется, что вопрос о личностном развитии, социализации и равных правах обучающихся является весьма дискуссионным.

Сторонники коррекционного образования игнорируют те обстоятельства, что дети находятся в условиях закрытого микросоциума и гиперопеки педагогов, не взаимодействуют с обычными сверстниками, зачастую изолированы от семьи. Подобная сегрегация приводит к значительным трудностям коммуникации в открытом социуме, социально-экономической адаптации и профессиональной ориентации по окончании школьного обучения. Выпускники коррекционных школ социально инфантильны и нуждаются в постоянной опеке.

Особые затруднения вызывает профессиональное обучение и трудоустройство ввиду того, что количество специальных образовательных учреждений профессионального образования весьма невелико. По данным Федерального реестра инвалидов, работающих инвалидов трудоспособного возраста в России — 25,7%¹². Незначительно и количество рабочих мест для лиц с ОВЗ без профессиональной подготовки.

В поисках возможностей для решения данной проблемы средствами системы образования общественные организации и волонтеры из 46 стран, в том числе России, объединились в уникальное международное некоммерческое движение «Абилимпикс». Движение пытается обеспечить релевантную профессиональную ориентацию, усилить мотивацию людей с инвалидностью и ОВЗ к получению профессионального образования, содействовать их трудоустройству и социокультурной инклюзии в обществе. Для поддержки и пропаганды профессионального образования инвалидов используются популяризация лучших практик и разработка профессиональных стандартов для образования инвалидов во всем мире. Только в Российской Федерации проведено около сотни региональных и четыре национальных конкурса профессионального мастерства среди обучающихся-инвалидов¹³. И действительно, 94,7% из числа участвующих в чемпионате «Абилимпикс» в 2017 году трудоустроены или продолжают обучение¹⁴. При оценке перспектив обратим внимание на мастер-классы, запланированные в рамках IV Московского чемпионата: соревнования по профессиональным компетенциям, мастер-классы «Выпечка», «Вязание крючком», «Вязание спицами», «Карвинг», «Кондитерское дело», «Кулинарное дело», «Макраме», «Массаж», «Эстетическая косметология»¹⁵. Очевидно, что специальное образование продолжает попытки выполнять адаптивную функцию, хотя эффективность ее недостаточно высока.

¹² Количество работающих инвалидов трудоспособного возраста. Статистика. Аналитика // Федеральный реестр инвалидов. URL: <https://sfri.ru/stat> (дата обращения: 01.03.2018).

¹³ Национальный чемпионат по профессиональному мастерству для людей с инвалидностью «Абилимпикс». URL: <https://abilympicspro.ru/centers/national-center> (дата обращения: 19.05.2018).

¹⁴ Федеральный реестр инвалидов. Международное некоммерческое движение «Абилимпикс». 6 октября 2017 г. URL: https://sfri.ru/news/_abilympicspro/~2017/10/06/21 (дата обращения: 29.04.2018).

¹⁵ Абилимпикс, 2018. URL: http://abilympics.moscow/news/ID_56.html (дата обращения: 19.05.2018).

Таким образом, сильная технологическая сторона коррекционного образования находится в противоречии со слабыми социокультурными возможностями и экономической целесообразностью. Существует и политическое противоречие: специальное образование, с одной стороны, обеспечивает право на образование, гарантированное Конституцией, так как компенсирует ограничения в здоровье для развития интеллекта и познавательных навыков, а с другой — ограничивает гражданские права обучающихся с ОВЗ и ООП, создает барьеры для социализации выпускников специальных школ, для построения маршрута профессионального обучения, карьеры и автономной жизнедеятельности. Наличие указанных противоречий свидетельствует о неэффективности позиции изолированного образования детей с ОВЗ и ООП и одновременно о сложности обеспечения равноправия. На это же указывают научные дискуссии о необходимости изменения методологических принципов и определения терминологии в специальной психологии и коррекционной педагогике — науках, изучающих развитие и обучение детей-инвалидов в России и за рубежом [8, с. 51—54; 9, с. 152—174].

Инклюзивное образование: целесообразность и экономическая перспектива

В странах Балтии почти 50 лет тому назад выбор сделан в сторону обеспечения гражданских прав¹⁶. Позиция изолированного образования детей с ОВЗ и ООП утратила привлекательность для европейских идеологов социального развития и не имеет широкого распространения. К примеру, коэффициент детей с ОВЗ, обучающихся в специальных школах в Швеции, — всего 1%, в Дании — 2%, в Эстонии — чуть больше 3%, в Германии и Латвии — менее 4%, а в Норвегии — менее 1%¹⁷. Утилитарность специального образования перестала быть приоритетом и уступила место функциям социализации детей с ОВЗ и интеграции их в общество как равноправных граждан.

Политики, экономисты и социологи продвигают модель образования инвалидов, которую можно охарактеризовать как позицию социокультурной целесообразности. Целесообразность, как нам представляется, заключается в корреляции политических, социальных и культурных целей общества с механизмами их достижения с помощью социального лифта — образования. На современном этапе развития общества данная позиция воплотилась в концепции инклюзивного образования или интеграции детей с ОВЗ и ООП в систему дошкольного, общего среднего и высшего образования.

Как отмечено в петиции Европейского агентства по особым потребностям и инклюзивному образованию, «конечным итогом внедрения систем инклюзивного образования является обеспечение того, чтобы всем учащимся любого возраста предоставляли значимые качественные образовательные возможности в своем местном сообществе, рядом со своими друзьями и сверстниками»¹⁸. Поставленная цель предполагает принципиальные изменения политики

¹⁶ Декларация о правах инвалидов. Принята резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/disabled.shtml (дата обращения 30.04.2018).

¹⁷ *Inclusive education for learners with disabilities* // Petitions. European Agency, 2017. Policy Department C: Citizens' Rights and Constitutional Affairs. URL: <http://www.europarl.europa.eu/supporting-analyses> (дата обращения: 12.05.2018)

¹⁸ *Inclusive education for learners with disabilities* // European Parliament Committees. URL: <http://www.europarl.europa.eu/committees/en/supporting-analyses-search.html> (дата обращения: 23.04.2018).

и технологии образования в практике преподавания и поддержки. Вместо изоляции и группировки детей по характеру и степени дефекта система образования должна приобрести способность реагировать на разнообразные потребности учащихся без необходимости их категоризации, маркировки и стигматизации. Ведущие идеи и базовые концепции инклюзивного образования Г. Фойзера, А. Зандера, Г. Райзера, У. Хэберлина и О. Шпека, С.В. Алехиной, Т.А. Басиловой, В.И. Лубовского, Т.В. Фурляевой, каждая по-своему, обращены не только к содержанию образования, но и к его социальной реальности и социальной функции, необходимости формировать инклюзивную образовательную культуру [9, с. 152—174; 10—14].

Таким образом, инклюзивное образование в школе должно компенсировать разные стартовые позиции, а не индивидуальные слабости обучающихся¹⁹. Данный принцип является абсолютным прорывом в области образования детей с ОВЗ и ООП, поскольку выводит общество на новый социокультурный уровень развития и открывает новые возможности и перспективы для развития педагогических технологий.

Гуманное мировоззрение и принципы равноправия, на которых базируется инклюзивное образование, обеспечивают цели развития, заявленные в конституциях всех цивилизованных стран, в Декларации прав человека и других документах ООН, и представляют собой наиболее сильную сторону позиции социально-экономической целесообразности.

Следует понимать, что социально-культурная целесообразность инклюзивного образования стала возможной благодаря развитию технологической составляющей: новых цифровых технологий коммуникации, обучения, баз данных и сети «Интернет». К примеру, современные технологии представления обучающего контента для учащихся с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата и специальное оборудование вполне могут быть освоены педагогами массовой школы или педагогами специальных классов, интегрированных в общеобразовательные учреждения. В этой связи в интегративные программы подготовки специалистов в вузе в области педагогического и психолого-педагогического образования необходимо внедрять модули и блоки дисциплин для работы с детьми с ОВЗ и в сфере инклюзивного образования [15; 16].

Социально-культурная целесообразность имеет и экономическую перспективу. Она состоит в возможности снижения уровня психологической беспомощности и в формировании у школьников с ОВЗ более широкой и гибкой профессиональной ориентации, способности включаться в экономические отношения за счет развитых социальных сетей школьного сообщества.

Встает закономерный вопрос: «Почему же система инклюзивного образования при всей ее социально-культурной и даже экономической целесообразности не получила развития до XXI века?» Дело в том, что она имеет и ряд слабых сторон. Они обнаружались еще в середине XIX века, когда во Франции, Великобритании и Германии были предприняты первые официально упоминаемые попытки совместного обучения детей с ОВЗ в массовой школе [17].

Несмотря на то что идея нашла поддержку правительств, сторонники обучения детей с нарушениями слуха в общеобразовательных государственных школах столкнулись с жестким сопротивлением со стороны педагогов специального образования и родителей обучающихся. Педагоги усмотрели в ней стремление сэкономить на образовании детей-инвалидов в ущерб качеству и

¹⁹ О государственной программе Российской Федерации «Доступная среда» на 2011—2015 годы (с изменениями и дополнениями) : постановление Правительства РФ от 17 марта 2011 г. № 175. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

условиям обучения. Кроме того, в массовых школах отсутствовало необходимое оборудование, а педагоги не владели специальными технологиями обучения детей с ОВЗ.

Родители обучающихся в разных странах были обеспокоены тем, что дети с ОВЗ и ООП не могли освоить общую программу вместе со сверстниками. Необходимо учесть и тот факт, что обучающиеся с ОВЗ и ООП оставались на попечении семьи, что создавало для нее дополнительные финансовые и социальные трудности.

Подобные аргументы и сегодня используют сторонники системы специального образования и противники инклюзии и интеграции обучающихся с особыми потребностями и ограничениями здоровья. По данным исследования [18], и в наши дни главными причинами, которые угрожают благополучию и спокойствию родителей детей с особыми потребностями развития, являются информационный дефицит, ограниченный доступ к социальным услугам, несоответствие реальных доходов и необходимых затрат, слабое включение в общую образовательную среду и широкие социальные отношения. Те же проблемы видят и российские родители детей-инвалидов [19].

Ратификация Россией Конвенции о правах инвалидов вызвала одобрение широкой общественности. Однако отношение педагогов и населения к инклюзивному образованию за последние сто лет почти не изменилось. Пытаясь успокоить педагогическую общественность и родителей, министр образования О.В. Васильева была вынуждена официально заверить, что «коррекционных школ как было 1764, так и останется, сохранится их финансирование... Одновременно более 11 тысяч общеобразовательных школ приняли детей на инклюзивное образование. Это очень большое достижение, всего там учатся 367 тыс. детей»²⁰. В действительности первые шаги к инклюзии весьма скромны, поскольку система общего среднего образования Российской Федерации включает более чем 41 100 учебных заведений и охват инклюзией 27% учреждений образования трудно считать достижением²¹.

Слабой стороной инклюзивного образования в России является не только малая динамика его распространения. Отечественные ученые-исследователи проблем инклюзивного образования сходятся во мнении, что, несмотря на эпохальную значимость принятых государственных программ и планов, очевидный прогресс инклюзии, разрыв между реальной практикой образования, целями и возможностями остается весьма существенным [20; 21—23].

Исследования ученых Балтийского федерального университета им. И. Канта в 2012—2016 годах выявили недостаточный уровень психологической и профессиональной готовности педагогов к обучению и воспитанию детей с особыми потребностями. При этом недостаточность присуща всем компонентам инклюзивной готовности: когнитивному, эмоционально-оценочному, мотивационному, рефлексивному и коммуникативному, что оказывает влияние на характер общения и взаимодействия с участниками инклюзивного образовательного пространства [24].

Не готов пока и институт тьюторства для социально-психолого-педагогического сопровождения инклюзии. Профессиональный стандарт «Специа-

²⁰ Родительское собрание ведет министр. URL: <https://rg.ru/2017/08/30/glava-minobr-nauki-provela-vserossijskoe-roditelskoe-sobranie.html> (дата обращения: 30.04.2018).

²¹ Образование в 2017 году (по данным Министерства образования и науки Российской Федерации на начало учебного года) // Федеральная служба государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/education/ (дата обращения: 07.10.2018).



лист в области воспитания»²², который регламентирует работу тьютора по разработке и подбору методических средств для формирования открытой, вариативной, адаптированной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, утвержден Правительством в январе 2017 года и только начал формировать профессиональную среду инклюзии²³.

В странах Европы, согласно исследованию *DLA Piper* в 2017 году, проведенному по запросу Управления Верховного комиссара ООН по правам человека, наиболее слабой стороной инклюзивного образования является его правовое обеспечение и защита. Угрозы и препятствия для инклюзии группируются по четырем темам:

1. Дефицит информации о том, как оспаривать отказ в нарушении права на образование среди людей с ОВЗ.

2. Трудности получения юридической помощи в делах, возбужденных против школы или государственных администраций, включая формальные и неформальные процедурные барьеры для апелляций по отказам в инклюзивном образовании и т. п.

3. Отдельная правовая защита для детей-инвалидов и их родителей или опекунов от виктимизации и стигматизации в процессе отстаивания права на инклюзивное образование.

4. Отсутствие независимого, эффективного, доступного, понятного, безопасного и подлежащего исполнению механизма рассмотрения жалоб, недостаток средств правовой защиты [25].

Выводы

Инклюзивное и специальное образование в России и в странах Балтии на современном этапе представляет собой две отдельные подсистемы института образования. Первая — открытая, динамическая система, которая развивается на основе разрешения противоречий между благими пожеланиями и действительным состоянием данной системы, преодолевая несовершенство технологического обеспечения, формализм, недостаточный уровень психологической и профессиональной готовности педагогов к обучению и воспитанию детей с особыми потребностями, сопротивление части родителей. Функционально инклюзивное образования ориентировано на подготовку и адаптацию всех обучающихся, а не только детей с ОВЗ к жизнедеятельности в сложных поликультурных и интегрированных обществах на основе обеспечения прав, свободы, толерантности и отсутствия дискриминации инвалидов.

Вторая подсистема — специальное (коррекционное) образование — достаточно изолирована в силу высокой степени дифференцированности программ, необходимости высокотехнологичного психолого-педагогического сопровождения. Перспективы ее развития определяются возможностями использования достижений научно-технического прогресса в области высокотехнологичного оборудования (протезирования, имплантации и т. д.) и информационных технологий. Функционально она предназначена для довольно узкого контингента обучающихся с инвалидностью и имеет тенденцию к сокращению контингента обучающихся ввиду сложности их социализации и профессионализации после получения общего среднего образования.

²² *Специалист в области воспитания* : профессиональный стандарт (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н). Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

²³ *Образование без границ*: информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию. URL: <http://window.edu.ru/resource/946/77946> (дата обращения: 19.05.2018).

Обе подсистемы являются следствием исторически сложившихся позиций относительно образования людей с инвалидностью: позиции социально-культурной целесообразности (инклюзии и интеграции) обучающихся с ОВЗ, позиции сострадания (благотворительности) и позиция изоляции (сегрегации).

Анализ сильных и слабых сторон, перспектив и угроз, свойственных различным позициям, исторически сложившимся при организации образования детей-инвалидов в России и странах Балтии, показывает, что в настоящее время для населения России более привлекательна позиция изоляции — коррекционное образование детей с ОВЗ в специальных учреждениях. Социально и культурно целесообразное инклюзивное образование разворачивается медленно, поскольку политическая воля Правительства РФ вынуждена преодолевать открытое сопротивление родителей и завуалированное — педагогической общности, несовершенство специального технологического обеспечения массовых школ.

В странах Балтийского региона сложилась другая ситуация: большинство детей-инвалидов обучается в условиях инклюзивного образования. Латентное сопротивление инклюзии наблюдается со стороны образовательных учреждений и местных администраций. Современный взгляд на проблему, например в Швеции, заключается в том, что следует избегать изолированного воспитания детей в пользу инклюзивного образования и интеграции как на уровне классов, так и на уровне школы, и эта цель вполне достижима даже при наличии определенных вызовов. Основное понимание ситуации заключается в том, что организация максимально эффективного процесса обучения является основной определяющей задачей, но в процессе принятия решений должна непременно учитываться ситуация каждого ребенка.

Следует понимать и то, что всегда будет определенный процент детей с инвалидностью, не способных к обучению или способных освоить лишь самые простые навыки самоорганизации. Поэтому позиции благотворительности и изоляции сохраняют свою актуальность в системе образования, и никакая целесообразность и экономия не должны доминировать в принятии политических и экономических решений в отношении образования подобных лиц.

Несмотря на все сказанное, вероятность повсеместного распространения инклюзивного образования достаточно высока. Основанием для оптимизма являются в первую очередь гуманистические тенденции и ценностные ориентации в педагогической среде, а во вторую — прогресс технологических и коммуникационных технологий, нивелирующих отвращающих ряд барьеров при обучении и воспитании детей с ОВЗ и ООП.

Список литературы

1. *Lewis A.* Attitudes and Related Psychosocial Constructs: Theories, Assessment, and Research. SAGE Publications, 2002.
2. *Wang H.L.* Should be included in the Mainstream Education Provision?: a critical analysis // *International Education Studies*. 2009. Vol. 2, № 4. P. 154—160.
3. *Малофеев Н.Н.* Специальное образование в меняющемся мире. Россия : учеб. пособие для студентов педагогических вузов : в 2 ч. М, 2010. Ч. 1.
4. *Назарова Н.М.* Междисциплинарный подход в специальной педагогике: история вопроса // Междисциплинарный подход в исследованиях по специальной педагогике и специальной психологии : матер. IX Междунар. теоретико-методологического семинара. М., 2017. С. 10—16.
5. *Михайленко А.А., Шамрей В.К., Литвиненко И.В. и др.* Врачебно-воспитательное заведение доктора И.В. Маляревского (забытые страницы истории психиатрии и неврологии Военно-медицинской академии и Санкт-Петербурга // *Вестник Российской военно-медицинской академии*. 2013. № 1 (41). С. 184—191.



6. *Малофеев Н. Н.* Система специального образования на этапе модернизации // Дефектология. 2011. №2. С. 3—17.
7. *Ратнер Ф. Л., Сигал Н. Г.* История становления и развития идей инклюзивного образования: международный опыт // Грамота. №12 (26) : в 3 ч. Тамбов, 2012. Ч. 2. С. 162—167. URL: www.gramota.net/materials/3/2012/12-2/38.html (дата обращения: 20.04.2018).
8. *Лубовский В. И., Басилова Т. А.* О перспективах специальной психологии // Культурно-историческая психология. 2008. №3. С. 51—54.
9. *Фуряева Т. В.* Педагогика инклюзии за рубежом: теоретико-методологический дискурс (обзор) // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7, №6. С. 152—174. Doi: 10.15293/2226-3365.1706.10.
10. *Feuser G.* Eine zukunftsfähige «Inklusive Bildung» — keine Sache der Beliebigkeit! // Zugriff am. 2012. Vol. 4. URL: http://www.georg-feuser.com/conpresso/_data/Feuser_G_Zukunftsf_hige_Inklusive_Bildung_HB_06_06_2012.pdf (дата обращения: 01.10.2018).
11. *Reiser H.* Vom Begriff Integration zum Begriff Inklusion — Was kann mit dem Begriffswechsel angestoßen werden? // Sonderpädagogische Förderung. 2003. Vol. 48, №4. С. 305—312.
12. *Sander A.* Von der integrativen zur inklusiven Bildung — Internationaler Stand und Konsequenzen für die sonderpädagogische Förderung in Deutschland // Perspektiven Sonderpädagogischer Förderung in Deutschland. Dokumentation der Nationalen Fachtagung vom. 2002. S. 143—164. URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/sander-inklusion.html> (дата обращения: 10.01.2018).
13. *Speck O.* Wage es nach wie vor, dich deines Verstandes zu bedienen! Ideologische Implikationen einer Schule für alle // Zeitschrift für Heilpädagogik. 2011. Vol. 2, № 3. С. 84—91.
14. *Haeblerlin U.* Inklusive Bildung. Sozialromantische Traeme // Inklusive Bildung und gesellschaftliche Exklusion. Zusammenhaenge-Widersprueche-Konsequenzen / Hrsg. M. Gercke, S. Opalinski, T. Thonagel. Wiesbaden, 2017. S. 87—99.
15. *Budarina A. O., Parakhina O. V.* Diversification of an Educationalist: Redesigning Postgraduate Programmes in Response to Public Needs // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. 2017. Vol. 29. P. 117—123. URL: <https://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/KazanFederalUniversityRussia> (дата обращения: 19.05.2018). Doi: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.02.15>.
16. *Бударина А. О., Симаева И. Н., Чуприс А. С., Шахторина Е. В.* Готовность к медиации как компетенция бакалавров гуманитарных направлений // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7, №2(23). С. 224—229.
17. *Фуряева Т. В.* Проблема интеграции/инклюзии в психолого-педагогических исследованиях ученых Германии (середина XX— начало XI века) // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7, №1. С. 18—28. Doi: 10.17759/jmfp.2018070102.
18. *Resch A.-J., Mireles G., Benz M.-R. et al.* Giving Parents a Voice: A Qualitative Study of the Challenges Experienced by Parents of Children with Disabilities // Rehabilitation Psychology. 2010. Vol. 55, № 2. P. 139—150.
19. *Симаева И. Н., Хитрюк В. В.* Проблемы готовности к инклюзивному образованию родителей обучающихся // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2015. №11. С. 54—62.
20. *Алехина С. В.* Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, №1. С. 136—145. Doi: 10.17759/pse.2016210112.
21. *Кулагина Е. В.* Социальная политика в отношении инвалидов в государствах благосостояния и России: переход к независимой жизни и инклюзии // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2017. Т. 13, №10 (355). С. 1944—1971.
22. *Малофеев Н. Н.* Похвальное слово инклюзии, или Речь в защиту самого себя // Проблемы современного образования. 2011. №6.
23. *Психолого-педагогические основы инклюзивного образования : монография /* отв. ред. С. В. Алехина. М., 2013.
24. *Хитрюк В. В., Симаева И. Н., Пономарёва Е. И.* Готовность будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: механизмы обеспечения // Вестник Мозырского государственного педагогического университета им. И. П. Шамякина. 2013. №4. С. 114—120.

25. *Khadar L.* Access to Justice and the Right to Education for Children with Disabilities: a Report Exploring Barriers to Access to Justice // The Context of Inclusive Education. Ten European Countries. 2017. URL: <http://www.academia.edu/34262854> (дата обращения: 19.05.2018).

Об авторах

Ирина Николаевна Симаева, доктор психологических наук, профессор, Балтийский государственный университет им. И. Канта, Россия.

E-mail: ISimaeva@kantiana.ru

Анна Олеговна Бударина, доктор педагогических наук, профессор, Балтийский государственный университет им. И. Канта, Россия.

E-mail: ABudarina@kantiana.ru

Стеллан Сундх, доцент, Университет Уппсала, Швеция.

E-mail: stellan.sundh@edu.uu.se

ORCID: 0000-0003-1940-3865



INCLUSIVE EDUCATION IN RUSSIA AND THE BALTIC COUNTRIES: A COMPARATIVE ANALYSIS

I. N. Simaeva¹

A. O. Budarina¹

S. Sundh²

¹ Immanuel Kant Baltic Federal University
14, A. Nevski St, Kaliningrad, 236041, Russia

² Uppsala University

³ Cramérgatan, Visby, 621 57 Sweden

Submitted on July 27, 2018

doi: 10.5922/2079-8555-2019-1-6

In this study, we examine the current state and prospects of inclusive education for learners with special needs and disabilities in the countries of the Baltic region (Poland, Sweden, Germany, Denmark, Latvia, Lithuania, Estonia, Norway, and Russia). We present a SWOT analysis of the development of inclusive education in different countries and analyse its strengths and weaknesses, risks, threats, and challenges from a political, economic, and technological perspective. In our analysis, we dissociate the issue of inclusive education from the problem of teaching learners with disabilities and examine the political, economic, social, and technological aspects of the environment that affect the educational situation of learners with disabilities. We consider inclusive education in the context of the documents of the European Agency for Special Needs and Inclusive Education — an active educational institution that facilitates the preparation and adaptation of all learners to life in complex multicultural and integrated societies through rights, freedom, tolerance, and non-discrimination of persons with disabilities. Our analysis of inclusive education trends relies on the assessment of the goals and objectives, accessibility, and socio-cultural and economic feasibility of inclusive educational systems. We stress political, socio-cultural, and technological differences in practices, dynamics, and prospects for inclusive education in the Baltic region countries and Russia.

Keywords: inclusive education, special education, special educational needs, compassion-based approach (charity), isolation-based approach (segregation), socio-cultural efficiency-based approach (inclusion and integration)

References

1. Lewis, A. 2002, *Attitudes and Related Psychosocial Constructs: Theories, Assessment, and Research*, SAGE Publications, 328 p.
2. Wang, H.L. 2009, Should be included in the Mainstream Education Provision?: a critical analysis, *International Education Studies*, Vol. 2, no. 4, p. 154—160.
3. Malofeev, N.N. 2010, *Spetsial'noe obrazovanie v menyayushchemsya mire. Rossiya* [Special education in a changing world. Russia], Textbook for students of pedagogical universities in 2 hours. Part I, Moscow, 22 p.
4. Nazarova, N.M. 2017, Interdisciplinary approach in special pedagogy: background, *Mezhdistsiplinarnyi podkhod v issledovaniyakh po spetsial'noi pedagogike i spetsial'noi psikhologii: materialy IX Mezhdunarodnogo teoretiko-metodologicheskogo seminar* *Mezhdistsiplinarnyi podkhod v issledovaniyakh po spetsial'noi pedagogike i spetsial'noi psikhologii: materialy IX Mezhdunarodnogo teoretiko-metodologicheskogo seminar* [Interdisciplinary approach to research on special pedagogy and special psychology: materials of the IX International Theoretical and Methodological Seminar], Moscow, March 16, 2017, p. 10—16 (in Russ.).
5. Mikhaylenko, A.A., Shamrey, V.K., Litvinenko, I.V., Kolomencev, S.V., Ilin-sky, N.S. 2013, Medical institution of Dr. I.V. Malyarevsky (forgotten pages of the history of psychiatry and neurology of the Military Medical Academy and St. Petersburg, *Vestnik Rossiiskoi voenno-meditsinskoi akademii* [Bulletin of the Russian Military Medical Academy], no. 1 (41), p. 184—191 (in Russ.).
6. Malofeev, N.N. 2011, Special education system at the stage of modernization, *Defektologiya* [Defectology], no. 2, p. 3—17 (in Russ.).
7. Ratner, F.L., Sigal N.G. 2012, The history of the formation and development of ideas of inclusive education: international experience, *Gramota* [Literate], no. 12 (26), in 3 parts. Part II. Tambov, p. 162—167, available at: www.gramota.net/materials/3/2012/12-2/38.html (accessed 20.04.2018) (in Russ.).
8. Lubovsky, V.I., Basilova, T.A. 2008, On the prospects of special psychology, *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], no. 3, p. 51—54 (in Russ.).
9. Furyaeva, T.V. 2017, Pedagogy of Inclusion Abroad: Theoretical and Methodological Discourse (Review), *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University], Vol. 7, no. 6, p. 152—174. Doi: 10.15293/2226—3365.1706.10 (in Russ.).
10. Feuser, G. 2012, Eine zukunftsfähige «Inklusive Bildung» — keine Sache der Beliebigkeit! *Zugriff am*, no. 4, 17 p., available at: http://www.georg-feuser.com/compresso/_data/Feuser_G_Zukunftsf_hige_Inklusive_Bildung_HB_06_06_2012.pdf (accessed 01.10.2018).
11. Reiser, H. 2003, Vom Begriff Integration zum Begriff Inklusion — Was kann mit dem Begriffswechsel angestoßen werden? *Sonderpädagogische Förderung*, Vol. 48, no. 4, p. 305—312.
12. Sander, A. 2002, Von der integrativen zur inklusiven Bildung — Internationaler Stand und Konsequenzen für die sonderpädagogische Förderung in Deutschland, *Perspektiven Sonderpädagogischer Förderung in Deutschland. Dokumentation der Nationalen Fachtagung vom*, p. 143—164, available at: <http://bidok.uibk.ac.at/library/sander-inklusion.html> (accessed 10.01.2018).
13. Speck, O. 2011, Wage es nach wie vor, dich deines Verstandes zu bedienen! Ideologische Implikationen einer Schule für alle, *Zeitschrift für Heilpädagogik*, Vol. 2, no. 3, p. 84—91.
14. Haeberlin, U. 2017, Inklusive Bildung. Sozialromantische Traeme. Gercke, M., Opalinski, S., Thonagel, T. (Hrsg.) *Zusammenhaenge-Widersprueche-Konsequenzen*, Wiesbaden, Springer Verlag, p. 87—99.
15. Budarina, A.O., Parakhina, O.V. 2017, Diversification of an Educationalist: Redesigning Postgraduate Programmes in Response to Public Needs, *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*, Vol. XXIX, p. 117—123, available at: <https://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/KazanFederalUniversityRussia> (accessed 19.05.2018). Doi: 10.15405/epsbs.2017.08.02.15.

16. Budarina, A. O., Simaeva, I. N., Chupris, A. S., Shakhtorina, E. V. 2018, Readiness for mediation as the competence of bachelors of humanitarian areas, *Samarskii nauchnyi vestnik* [Samara Scientific Herald], Vol. 7, no. 2 (23), p. 224—229 (in Russ.).
17. Furyaeva, T. V. 2018, The problem of integration / inclusion in the psycho-pedagogical research of German scientists (mid-XX — early XI century), *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* [Modern foreign psychology], Vol. 7, no. 1, p. 18—28. Doi: 10.17759/jmfp.2018070102 (in Russ.).
18. Resch, A.-J., Mireles, G., Benz, M.-R. et al. 2010, Giving Parents a Voice: A Qualitative Study of the Challenges Experienced by Parents of Children with Disabilities, *Rehabilitation Psychology*, Vol. 55, no. 2, p. 139—150.
19. Simaeva I., Khitryuk V. 2015, Problems of preparedness of students' parents for inclusive education, *Vestnik Baltiiskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. Seriya: Filologiya, pedagogika i psikhologiya* [I. Kant Baltic Federal University's Vestnik. Series: Philology, Pedagogy and Psychology], no. 11, p. 54—62 (in Russ.).
20. Alekhina, S. V. 2016, Inclusive education: from policy to practice, *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], Vol. 21, no. 1, p. 136—145. Doi: 10.17759/pse.2016210112 (in Russ.).
21. Kulagina, E. V. 2017, Social policy in relation to persons with disabilities in the welfare states and Russia: transition to independent living and inclusion, *Natsional'nye interesy: priority i bezopasnost'* [National Interests: Priorities and Security], Vol. 13, no. 10 (355), p. 1944—1971 (in Russ.).
22. Malofeev, N. N. 2011, The acclaimed word of inclusion, or Speech in defense of oneself, *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of modern education], no. 6, p. 46 (in Russ.).
23. Alekhina, S. V. (responsible ed.) 2013, *Psikhologo-pedagogicheskie osnovy inkluzivnogo obrazovaniya* [Psychological and pedagogical foundations of inclusive education], collective monograph, Moscow, 334 p. (in Russ.).
24. Khitryuk, V. V., Simaeva, I. N., Ponomareva, E. I. 2013, Willingness of future teachers to work in an inclusive education: mechanisms to ensure, *Vestnik Mozyrskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. P. Shamyakina* [Bulletin of Mozyr State Pedagogical University. I. P. Shamyakina], no. 4, p. 114—120 (in Russ.).
25. Khadar, L. 2017, Access to Justice and the Right to Education for Children with Disabilities: a Report Exploring Barriers to Access to Justice, *The Context of Inclusive Education. Ten European Countries*, available at: <http://www.academia.edu/34262854> (accessed 19.05.2018).

The authors

Prof. Irina N. Simaeva, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia.
E-mail: ISimaeva@kantiana.ru

Prof. Anna O. Budarina, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia.
E-mail: ABudarina@kantiana.ru

Dr Stellan Sundh, Senior Lecturer, Uppsala University, Sweden.
E-mail: stellan.sundh@edu.uu.se
ORCID: 0000-0003-1940-3865

To cite this article:

Simaeva, I. N., Budarina, A. O., Sundh, S. 2019, Inclusive education in Russia and the Baltic countries: a comparative analysis, *Balt. Reg.*, Vol. 11, no. 1, p. 76—91. doi: 10.5922/2079-8555-2019-1-6.