

Конвенция ООН о правах инвалидов и развитие инклюзивного образования в Российской Федерации

ВОЛКОВА Наталья Сергеевна, заместитель заведующего отделом социального законодательства Института законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации, кандидат юридических наук

117218, Россия, г. Москва, ул. Большая Черемушkinsкая, 34

E-mail: volkova@izak.ru

ПУЛЯЕВА Елена Валерьевна, ведущий научный сотрудник отдела социального законодательства Института законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации, кандидат юридических наук

117218, Россия, г. Москва, ул. Большая Черемушkinsкая, 34

E-mail: elena.pulyaewa@ya.ru

Рассматриваются вопросы развития инклюзивного образования в Российской Федерации в аспекте реализации норм Конвенции ООН о правах инвалидов. Раскрываются теоретические и практические проблемы развития инклюзии в образовании через призму отечественного и зарубежного опыта. В фокусе внимания авторов — трансформация идеи инклюзивного образования от совместного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц без таких ограничений к адаптированному обучению в зависимости от образовательных потребностей.

Анализируются особенности инклюзивного образования в России как преимущественно интегративного. Исследуется практика и выявляются недостатки нормативно-правовой регуляции инклюзии на федеральном уровне и уровне субъектов Российской Федерации. Рассматривается содержательное наполнение понятия «специальные условия обучения». Особое внимание уделяется развитию инклюзивного образования в сфере профессионального образования и профессионального обучения.

Цель статьи — выявление современного состояния нормативного правового регулирования инклюзивного образования в Российской Федерации и перспективы его развития. В числе задач: исследование сложившихся в мировой практике подходов к пониманию инклюзивного образования; анализ исторических предпосылок трансформации идеи общедоступности образования к инклюзивности как ключевому принципу системы образования, нашедшему отражение в международных актах и национальном законодательстве; изучение российской практики регулирования вопросов образования лиц с ограниченными возможностями здоровья на федеральном уровне и уровне субъектов Российской Федерации.

Одним из основных методологических приемов исследования в статье является компаративистский подход. В сравнительно-правовом ключе анализируется законодательство зарубежных государств, регулирующее вопросы инклюзивного образования. Выявляется соотношение норм международного права и законодательства Российской Федерации в части имплементации в последнее время принципов инклюзивного образования, закрепленных в международно-правовых актах.

По результатам исследования сделаны следующие ключевые выводы: 1) развитие инклюзивного образования в России осуществляется главным образом путем создания специальных условий обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья; 2) в российском образовательном пространстве складывается преимущественно интегративная модель образования детей с ограниченными возможностями здоровья, исходящая из концепции адаптации обучающегося к образовательной системе; 3) для создания «истинно» инклюзивной мо-

дели образования в России необходимы реальные перемены в мышлении и культуре обучения; требуется смена парадигмы эксклюзивного образования на инклюзивное.

Ключевые слова: инклюзивное образование, лица с ограниченными возможностями здоровья, специальные условия обучения, мейнстриминг в образовании, адаптированная образовательная программа.

United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) and the Development of Inclusive Education in the Russian Federation

N. S. VOLKOVA, deputy head of the Department of social legislation of the Institute of Legislation and Comparative Law under the Government of the Russian Federation, candidate of legal sciences
34, Bolshaya Chermushkinskaya st., Moscow, Russia, 117218
E-mail: volkova@izak.ru

E. V. PULYAEVA, leading research fellow of the Department of social legislation of the Institute of Legislation and Comparative Law under the Government of the Russian Federation, candidate of legal sciences
34, Bolshaya Chermushkinskaya st., Moscow, Russia, 117218
E-mail: elena.pulyaewa@ya.ru

The issues of the development of inclusive education in the Russian Federation in the aspect of implementing the norms of the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities are considered. The authors disclose theoretical and practical problems of the development of inclusion in education through the prism of domestic and foreign experience. In the focus of authors' attention is the transformation of the idea of inclusive education from the joint education of persons with disabilities and persons without such restrictions to adapted training depending on educational needs.

The features of inclusive education in Russia as a predominantly integrative one are analyzed. Practice is being investigated and shortcomings in the regulatory and legal regulation of inclusion at the federal level and the level of the constituent entities of the Russian Federation are revealed. The content of the concept of "special training conditions" is considered. Particular attention is paid to the development of inclusive education in vocational education and vocational training.

The purpose of the article is to identify the current state of the regulatory legal regulation of inclusive education in the Russian Federation and the prospects for its development. Among the tasks: the study of the approaches to understanding inclusive education that has developed in the world practice; an analysis of the historical prerequisites for transforming the idea of the general availability of education to inclusiveness as a key principle of the education system, reflected in international instruments and national legislation; the study of the Russian practice of regulating the education of persons with disabilities at the federal level and the level of the constituent entities of the Russian Federation.

One of the main methodological methods of research in the article is the comparative approach. In the comparatively legal way the legislation of foreign states regulated the issues of inclusive education is analysed. The correlation between the norms of international law and the legislation of the Russian Federation regarding the implementation of the last principles of inclusive education, enshrined in international legal instruments, is revealed.

According to the results of the study the following key conclusions are made: 1) the development of inclusive education in Russia is carried out mainly by creating special educational conditions for children with disabilities; 2) in the Russian educational space an integrative model for the education of children with disabilities is emerging proceeding from the concept of adapting the learner to the educational system; 3) to create a "truly" inclusive model of education in Russia real changes in thinking and learning culture are necessary; it requires a paradigm shift of exclusive education to inclusive education.

Keywords: inclusive education, persons with disabilities, special training conditions, mainstreaming in education, adapted educational program.

Ратификация Российской Федерацией Конвенции ООН о правах инвалидов 2006 г.¹ обусловила необходимость создания в нашей стране условий для реализации инвалидами своих прав во всех сферах жизни, включая образование. Статья 24 Конвенции возлагает на государства-участники обязанность по обеспечению инклюзивного образования на всех уровнях. Идея инклюзивности в сфере образования отражена во многих международных актах, таких как: Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями 1994 г., Стандартные правила обеспечения равных возможностей инвалидов Организации Объединенных Наций 1993 г., Европейская стратегия по вопросам инвалидности на период 2010—2020 гг. и др.

В Инчхонской декларации «Образование 2030: Обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного обеспечения на протяжении всей жизни»² концепция инклюзивного образования имеет более широкий смысл, охватывая образование не только лиц с ограниченными возможностями здоровья, но и иных категорий лиц, нуждающихся в социальной интеграции и адаптации, в том числе обездоленных, беженцев, лиц, принадлежащих к этническим меньшинствам, и др. Итогом претворения в жизнь идей, заявленных в Инчхонской декларации, должно стать обеспечение образованием, в первую очередь общим, всех лиц без какого-либо исключения и отчуждения.

Такой широкий подход положен в основу Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об об-

разовании в Российской Федерации», согласно ст. 2 которого инклюзивное образование — это обеспечение равного доступа к образованию для всех с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Таким образом, федеральный законодатель исходит из идеи недискриминации в образовании и адаптации образования к потребностям индивида. Вместе с тем анализ содержания названного Закона показывает, что в основном инклюзия в России развивается в рамках адаптации образовательного процесса к потребностям обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Часть 5 ст. 5 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», закрепляя гарантии в сфере образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья, предусматривает организацию инклюзивного образования.

В Конвенции о правах инвалидов образование рассматривается как сочетание двух процессов: получение знаний и социальное развитие. В соответствии с п. 1, 2 ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» образование представляет собой единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, а воспитание понимается как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося. Таким образом, образование и в Конвенции, и в названном Законе рассматривается как двуединый процесс получения знаний (обучения) и социализации (воспитания).

Отметим, что социальная адаптация, интеграция в общество и образование лиц с ограниченными возможностями здоровья как ключевые элементы общедоступности образования закреплялись в Законе РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании». Так, ч. 10 ст. 50 этого Закона предусматривала создание специальных (коррекционных) образова-

¹ См. Федеральный закон от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».

² Принята на Всемирном форуме по вопросам образования (19—25 мая 2015 г., Инчхон, Республика Корея). URL: <http://www.unesco.org>.

тельных учреждений для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Такой подход, т. е. специальное образование наряду с инклюзивным образованием, сохраняется в качестве модели интегративного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и сейчас.

Споры о преимуществах и недостатках систем специального образования и инклюзии, о предпочтительности первой или второй не утихают³. Однако в развитых странах выбор был сделан в пользу инклюзивного образования как наиболее полно учитывающего интересы лиц с ограниченными возможностями здоровья в целях их социальной интеграции и исключения какой-либо дискриминации и изоляции. Так, в Норвегии в начале 1990-х гг. были закрыты специальные школы для детей с ограниченными возможностями здоровья, которые существовали в этой стране с 1825 г.⁴ Оправданность таких шагов, обусловленная не только пересмотром концепции образования детей с особыми образовательными потребностями, но и серьезным сокращением бюджетных расходов на содержание специальных школ, остается предметом споров в профессиональном сообществе⁵.

³ См., например: *Florian L. Special or Inclusive Education: Future Trends // British Journal of Special Education. 2008. No. 4. Vol. 35; Cole T. Apart or a Part?: Integration and the Growth of British Special Education. Open University Press. L., 1989; Hausstatter R. S., Thuen H. Special Education Today in Norway // Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe Advances in Special Education. 2014. Vol. 18.*

⁴ В 1825 г. в Норвегии открылась первая специальная школа для глухих детей; в 1841 г. — школа для детей с социальными рисками (девиантным поведением); в 1861 г. — специальная школа для слепых детей. В 1881 г. был принят норвежский Закон о школах для детей, отклоняющихся от нормы (*Abnormal School Act of 1881*). См. об этом: *Hausstatter R. S., Thuen H. Op. cit. P. 189—191.*

⁵ См.: *Hausstatter R. S., Thuen H. Op. cit.*

Вместе с тем идея инклюзивности в образовании претерпела определенные трансформации. Вначале инклюзивность подразумевала доступность системы образования для обычных и особенных детей «на равных», включая совместное обучение. Однако такой подход выявил серьезные содержательные проблемы и для первой (снижение результативности обучения), и для второй (отставание в усвоении образовательной программы) категорий обучающихся, а также определенные трудности с профессиональными компетенциями педагогов. Сегодня подходы к определению инклюзии стали гибче, и превалирует понимание инклюзивного образования как «адаптированного образования» (*adapted education*), т. е. модифицирующего методы обучения под нужды любого обучающегося⁶.

В России развитие инклюзивного образования осуществляется главным образом путем создания специальных условий обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья. Согласно ст. 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» специальные условия включают: использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, использование специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов; применение специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования; предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь; проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, а также обеспечение доступа в здание образовательной организации⁷.

⁶ См.: *Ainscow M., Dyson A., Weiner S. From Exclusion to Inclusion: Ways of Responding in Schools to Students with Special Educational Needs. Centre for Equity in Education. University of Manchester, 2013. P. 4—5.*

⁷ Минобрнауки России разработан План мероприятий («дорожная карта») по повы-

Между тем вопрос о содержательном наполнении понятия «специальные условия обучения» в законодательстве об образовании остается открытым. Предусмотренный подход к пониманию специальных условий обучения для лиц с ограниченными возможностями здоровья связывается, как правило, с включением такого обучающегося в классическую классно-урочную форму реализации образовательных программ. Однако такой подход не учитывает ряд важнейших факторов, в результате чего инклюзивное образование на практике сталкивается с рядом проблем.

Прежде всего следует отметить определенный дисбаланс в равноценном учете интересов разных категорий обучающихся. Это связано с тем, что: а) наряду с общеобразовательной программой детей с ограниченными возможностями здоровья педагог должен обучать по адаптированной программе; б) в ходе занятий с детьми с ограниченными возможностями здоровья требуется реализация большого объема коррекционно-развивающей деятельности, тогда как для остальных учеников класса потребность в этом отсутствует; в) классно-урочная форма занятий с продолжительностью урока 45 минут в количестве пять-шесть уроков подряд зачастую является неприемлемой для лиц с определенными заболеваниями. В такой ситуации ребенок с ограниченными возможностями здоровья вынужденно переходит на индивидуальный план, что изолирует его от коллектива, и в итоге задача инклюзивного образования в полном объеме не достигается.

Таким образом, приходится констатировать, что на сегодняшний день идея инклюзии в российском образовании акцентирована преиму-

шению значений показателей доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услуг в сфере образования (см. приказ Минобрнауки России от 2 декабря 2015 г. № 1339).

щенственно на социальной интеграции обучающегося с ограниченными возможностями здоровья. Отметим, что это не в полной мере соответствует концепции инклюзивности, положенной в основу в Конвенции о правах инвалидов. Последняя в числе ключевых целей ставит полное развитие человеческого потенциала, развитие личности, талантов и творчества инвалидов, эффективное участие в жизни общества (ст. 24 Конвенции), что невозможно без полноценной включенности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья не только в социальные, но и в образовательные и воспитательные процессы.

Упомянутый вид адаптации в образовательную среду является одним из подвидов мейнстриминга (*mainstreaming*)⁸. В зарубежной литературе так принято называть особую форму специального образования, означающую, что обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья частично (в большей или меньшей степени) включаются в образовательный процесс в «основном потоке» (*mainstream*): они общаются со сверстниками в школе, на внеклассных мероприятиях, в рамках дополнительного образования для того, чтобы повысить возможности социальных контактов. Образовательные цели могут не ставиться в качестве ключевых.

Безусловно, данная форма адаптации является оправданной в случае таких видов заболеваний, которые в силу поведенческих расстройств ребенка исключают его полноценное совместное обучение с остальными учениками. В подобных случаях дети с ограниченными возможностями здоровья учатся в отдельных классах (группах) общеобразовательной организации. Например, в США «Закон об образовании лиц с ограни-

⁸ См.: *Rogers J. The Inclusion Revolution. Research Bulletin. Rhi Delta Kappa. Centre for Evaluation, Development, and Research. 1993. No. 11. P. 2.*

ченными возможностями здоровья» 1997 г. (Individuals with Disabilities Education Act) предусматривает, что место обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья зависит от его потребностей и имеющихся ограничений здоровья. Он может обучаться часть дня в обычном классе и получать необходимую помощь, а оставшуюся часть дня — в специальном классе по реабилитационной программе с непрерывной поддержкой со стороны различных специалистов.

Возможность организации образовательного процесса подобным образом предусмотрена в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (ч. 4 ст. 79). На сегодняшний день подобные вопросы отданы на усмотрение образовательных организаций, которые в силу большого количества факторов (недостаточные материально-технические условия, отсутствие специального оборудования, нехватка компетентного педагогического персонала⁹, отсутствие поддержки со стороны родительской общественности¹⁰ и т. п.) нередко отказываются от реализации идеи мейнстриминга в образовании.

Этому способствует и тот факт, что утвержденные Министерством образования и науки РФ порядки организации и осуществления образовательной деятельности по разным видам образовательных программ¹¹

⁹ См.: Выдрин И. В., Зенкова М. А. Правовое регулирование инклюзивного образования в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2016. № 2. С. 32—33.

¹⁰ См.: Иванов В. А., Минайлова Е. В. Инклюзивное образование в России: проблемы и перспективы // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2015. № 2. С. 55—57.

¹¹ См., например, приказы Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельно-

в большей степени нацелены на организацию образовательного процесса лиц с ограниченными возможностями здоровья в отдельных классах (группах). Выходом из данной ситуации могли бы стать выделение в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» четких оснований для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в отдельных классах (группах) и смещение акцентов на организацию совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и без таковых.

За рубежом подобная практика является распространенной. Так, в Великобритании согласно законам «Об особых потребностях в образовании и инвалидности» 2001 г. (Special Educational Needs and Disabilities Act) и «О детях и семьях» 2014 г. (Children and Families Act) по умолчанию дети с особыми образовательными потребностями обучаются в обычных школах в основном потоке при условии, что интересы других детей не ущемляются. Более того, с принятием Закона «О детях и семьях» условия для определения детей с ограниченными возможностями здоровья на обучение в иные школы, нежели общеобразовательные (в том числе специальные, созданные при медицинских организациях), несколько видоизменились. Для организации специального образования требуется заявление родителей и согласие местного органа управления образованием, который должен проверить, что не существует никаких возможностей для обучения такого ребенка в общеобразовательной школе; одновременно лицам, осуществляющим специальное образова-

сти по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования».

ние, вменяется в обязанность обеспечить, чтобы ребенок с ограниченными возможностями здоровья участвовал в общественной жизни наряду с детьми, не имеющими ограничений по здоровью. В этом отношении позиция российского законодателя отличается от норм, имеющихся в британском праве.

Нужно сказать, что на уровне субъектов РФ нормативно-правовое регулирование вопросов инклюзивного образования развивается достаточно активно. В большинстве законов субъектов РФ об образовании отражены общие положения об инклюзивном образовании согласно положениям федерального законодательства. Вместе с тем в некоторых субъектах РФ приняты специальные нормативные правовые акты, направленные на реализацию идей инклюзии в образовании.

Так, в г. Москве действует Закон от 28 апреля 2010 г. № 16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве», согласно которому инклюзивное образование — это совместное обучение (воспитание), включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования, лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений. Хотя такое понимание инклюзивного образования терминологически расходится с тем, что заложено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», оно четко соответствует идее мейнстриминга в образовании как важному шагу на пути к реальной инклюзии. Указанный Закон г. Москвы предусматривает организационные и материально-технические меры, создавая условия для практического внедрения инклюзии.

Во многих субъектах РФ разработаны концепции развития инклюзивного образования¹². Такие

концепции позволяют комплексно подходить к решению проблемы инклюзии, создавая основы для обеспечения реализации права обучающихся с особыми образовательными потребностями на образование на разных образовательных уровнях, с одной стороны, и обеспечивая развитие толерантного отношения в социуме к лицам с ограниченными возможностями здоровья — с другой.

Особенностью образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации в образовательном контексте является реализация адаптированных образовательных программ. Согласно ч. 1 ст. 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов — также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Формирование такой программы относится к полномочиям образовательной организации, которая нередко не имеет достаточно профессиональной компетентности (а во многих случаях и интереса) в части адекватного отражения особых

ми здоровья в образовательном пространстве Санкт-Петербурга, утверждена распоряжением Комитета по образованию Санкт-Петербурга от 5 мая 2012 г. № 1263-р; Концепция развития инклюзивного образования в Республике Бурятия, утверждена постановлением Правительства Республики Бурятия от 28 мая 2013 г. № 258; Концепция инклюзии в социальной политике Республики Татарстан на 2015—2018 годы, утверждена постановлением Кабинета Министров Республики Татарстан от 17 сентября 2015 г. № 688; Концепция развития образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (в том числе инклюзивного образования) в Архангельской области на 2015—2021 годы, утверждена постановлением Правительства Архангельской области от 24 ноября 2015 г. № 473-пп.

¹² См., например: Концепция образования детей с ограниченными возможностями

образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной программе и их удовлетворения в образовательном процессе. Несмотря на то что создана определенная основа для разработки адаптированной образовательной программы в виде стандартов и примерных программ¹³, анализ и реализация этих актов представляет большую сложность в силу их междисциплинарного характера (медицина и образование). Так, согласно федеральным государственным образовательным стандартам общего образования¹⁴

¹³ См., например: приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»; приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»; приказ Минобрнауки России от 12 мая 2014 г. № 503 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 34.02.02 Медицинский массаж (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья по зрению)»; Методические рекомендации по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), направленные письмом Минобрнауки России от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ» и др.; анализ см. также: *Образовательное законодательство России: новая веха развития: монография / Л. В. Андриченко, В. Л. Баранков, Б. А. Булаевский и др.; отв. ред. Н. В. Путило, Н. С. Волкова. М., 2015. С. 412—414.*

¹⁴ См., например, приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об

адаптированная образовательная программа основывается на реализуемой в организации основной образовательной программе с учетом индивидуальных образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Основная образовательная программа включает целевой, содержательный и организационный разделы; при этом в содержательный раздел основной образовательной программы включается программа коррекционной работы, направленная на коррекцию недостатков психического и (или) физического развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Поэтому крайне важно в состав рабочей (экспертной) группы образовательной организации, разрабатывающей образовательную программу, включать как специалистов в области образования, так и специалистов, имеющих представление о клинической картине заболеваний, влекущих ограничение возможностей здоровья, и возникающих в связи с ними потребностей. За рубежом подобная практика имеется. Например, в США распространено учреждение в образовательной организации отделов (должностных лиц), ответственных за координацию инклюзивного образования в такой организации.

Федеральные государственные образовательные стандарты предусматривают участие в реализации адаптированной образовательной программы руководящих, педагогических и иных работников, имеющих соответствующие профессиональные компетенции; задействование в образовательном процессе тьюторов и (или) ассистентов (помощников), а также участие в процессе психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся медицинских работников. Все эти требования

утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (п. 2).

стандартов безусловно необходимы. Однако включение специалистов разного профиля на стадии разработки образовательной программы позволит комплексно подойти к решению стоящих в образовательном процессе задач, учесть разного рода нюансы, связанные с особенностями образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а значит, наиболее полно обеспечить реализацию такими обучающимися своих прав.

Итак, на сегодняшний день в российском образовательном пространстве складывается преимущественно интегративная модель образования детей с ограниченными возможностями здоровья, исходящая из концепции адаптации обучающегося к образовательной системе. Однако в идеале не обучающийся должен встраиваться в образовательный процесс, а образовательный процесс должен модифицироваться в зависимости от индивидуальных образовательных потребностей обучающегося¹⁵. На этом базируется распространенная в развитых зарубежных странах модель инклюзивного образования — она обеспечивает адаптацию образовательной системы к образовательным потребностям обучающихся, исходя из принципа человеческого разнообразия.

Одним из важнейших принципов инклюзии в образовании, закрепленных в Конвенции о правах инвалидов, является принцип физической доступности: ст. 9 Конвенции возлагает на государства-участники обязанность принимать меры по обеспечению физической доступности образовательных учреждений. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» в число специальных условий, направленных на реализацию

образовательных прав лиц с ограниченными возможностями здоровья, включает обеспечение доступа в здания образовательных организаций.

Отметим, что понятие доступности применительно к образованию было раскрыто Конституционным Судом РФ в постановлении от 15 мая 2006 г. № 5-П, в котором с учетом положений международных актов Суд сформулировал позицию о том, что доступность образования означает не только его доступность с точки зрения экономики (финансовая доступность), но и с точки зрения физической (географической) доступности (безопасная физическая досягаемость образования).

В целях обеспечения данного принципа Министерством образования и науки РФ реализуется план мероприятий («дорожная карта») по повышению значений показателей доступности для инвалидов объектов и предоставляемых на них услуг в сфере образования¹⁶. Аналогичные планы мероприятий имеются в субъектах РФ¹⁷. Однако очевидно,

¹⁶ Утв. приказом Минобрнауки России от 2 декабря 2015 г. № 1399.

¹⁷ См., например: приказ Минобрнауки Республики Алтай от 20 февраля 2017 г. № 297 «Об утверждении единой «дорожной карты» реализации мероприятий межведомственных планов по вопросу образования детей-инвалидов и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в Республике Алтай на период до 2020 года»; приказ Министерства образования, науки и молодежной политики Краснодарского края от 14 марта 2017 г. № 1033 «Об утверждении Плана единых мероприятий («дорожной карты»), обеспечивающего образование инвалидов (детей-инвалидов) и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в Краснодарском крае»; распоряжение Правительства Республики Тыва от 30 декабря 2016 г. № 478-р «Об утверждении межведомственного комплексного плана мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на

¹⁵ См.: Деменкова А. О., Егоров И. С., Луандин В. В., Тонелян З. Г. Инклюзивное образование в современной России // Научный альманах. 2016. № 3—2 (17). С. 120—122.

что имеется определенная «пробуксовка» в оперативном решении данных вопросов, свидетельством чему является складывающаяся правоприменительная практика — в вопросах обеспечения физической доступности образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья суды встают на защиту нарушенных прав данной категории граждан. Так, Московский областной суд в определении¹⁸ подтвердил правильность решения нижестоящего суда об обязанности администрации соответствующего муниципального района обеспечить беспрепятственный доступ в здания образовательной организации маломобильных групп населения, в частности, оборудовать здание пандусами и поручнями у лестниц, обеспечив тем самым физическую доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Одним из базовых положений Конвенции о правах инвалидов является доступность для инвалидов образования в течение всей жизни, в том числе в части профессионального образования и профессионального обучения (ч. 5 ст. 24). Этот аспект социальной политики в России поставлен во главу угла Указом Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики», где в числе поручений Правительству РФ предусмотрена разработка комплекса мер, направленных на обеспечение доступности

2016 — 2018 годы в Республике Тыва»; Приказ Минобрнауки Удмуртской Республики от 19 ноября 2015 г. № 1099 «Об утверждении Плана мероприятий по вопросам реализации инклюзивного образования и создания специальных условий для получения образования детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья в Удмуртской Республике».

¹⁸ См. апелляционное решение Московского областного суда от 9 июня 2014 г. № 33-12569/2014.

для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья как трудоустройства, так и профессионального образования¹⁹.

В числе важнейших направлений внедрения инклюзии в сфере профессионального образования: а) мониторинг наличия в учреждениях профессионального образования условий для получения профессионального образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья²⁰; б) утверждение требований к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях профессионального образования, в том числе оснащенности образовательного процесса²¹; в) разработка и внедре-

¹⁹ Во исполнение поручения Президента РФ Правительством РФ разработан ряд актов, в том числе: распоряжение от 15 октября 2012 № 1921-р «О комплексе мер, направленных на повышение эффективности реализации мероприятий по содействию трудоустройству инвалидов и на обеспечение доступности профессионального образования»; распоряжение от 28 апреля 2016 г. № 802-р «Об утверждении распределения субсидий, предоставляемых в 2016 году из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации на создание в субъектах Российской Федерации базовых профессиональных образовательных организаций, обеспечивающих поддержку региональных систем инклюзивного профессионального образования инвалидов, в рамках подпрограммы “Совершенствование системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов” государственной программы Российской Федерации “Доступная среда” на 2011 — 2020 годы», и др.

²⁰ См. приказ Минобрнауки России от 11 июня 2014 г. № 657 «Об утверждении методики расчета показателей мониторинга системы образования».

²¹ Утв. Минобрнауки России 26 декабря 2013 г. № 06-2412вн; см. также приказ Минобрнауки Калужской области от 31 марта 2014 г. № 643 «Об утверждении Требований к организации образовательного процесса для

ние специальных программ профессионального образования, адаптированных для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, и др.

Отметим, что согласно ст. 28 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» образовательные организации свободны в определении содержания образования, выборе учебно-методического обеспечения, образовательных технологий по реализуемым ими образовательным программам. Поэтому на локальном уровне встречаются примеры разработки комплексных программ по внедрению инклюзивного образования в образовательной организации (таковая имеется, например, в Санкт-Петербургском национальном исследовательском университете информационных технологий, механики и оптики), а также актов, регулирующих порядок приема на обучение соответствующих категорий лиц (МГТУ им. Н. Э. Баумана).

Согласно ст. 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» профессиональное образование и профессиональное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляются на основе образовательных программ, адаптированных при необходимости для обучения указанных обучающихся. Поэтому образовательными организациями профессионального образования разрабатываются и принимаются адаптированные образовательные программы профессионального образования²².

обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях Калужской области» и др.

²² Например, в Омском аграрном техникуме ФГБОУ ВПО «Омский государственный аграрный университет имени П. А. Столыпина» реализуется Адаптированная профессиональная программа среднего профессионального образования обу-

Однако таких примеров в сфере профессионального образования, как и в общем образовании, немного; это свидетельствует, что идеи инклюзии проникают в российское образовательное пространство недостаточно быстро, оставляя содержательные и организационные барьеры для реализации лицами с ограниченными возможностями здоровья своих особых образовательных потребностей и препятствуя их стремительному встраиванию в общество как полноправных членов.

С сожалением приходится констатировать, что инклюзивное образование только начинает по-настоящему входить в нашу жизнь, сталкиваясь не только с проблемами материально-технического свойства, но и с определенным предубеждением российского общества в части возможности полноценного и результативного обеспечения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья совместно с обучающимися, не имеющими ограничений в здоровье. Для создания истинно инклюзивной модели образования необходимы реальные перемены в мышлении и культуре обучения²³, требуется смена парадигмы эксклюзивного образования на инклюзивное. Основы такой инклюзии в российском законодательстве заложены, однако они требуют последовательного развития с учетом объективно существующих потребностей в русле сложившихся международных норм с использованием лучших зарубежных практик.

чающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

²³ См.: Рекомендация СМ/Rec(2012)13 Комитета министров государствам-членам относительно обеспечения качественного образования; Рекомендация СМ/Rec(2009)9 Комитета министров государствам-членам относительно образования и социальной интеграции детей и молодых людей с расстройствами аутистического спектра // Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

Библиографический список

Ainscow M., Dyson A., Weiner S. From Exclusion to Inclusion: Ways of Responding in Schools to Students with Special Educational Needs. Centre for Equity in Education. University of Manchester, 2013.

Cole T. Apart or a Part?: Integration and the Growth of British Special Education. Open University Press. L., 1989.

Florian L. Special or Inclusive Education: Future Trends // British Journal of Special Education. 2008. No. 4. Vol. 35.

Hausstatter R. S., Thuen H. Special Education Today in Norway // Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe Advances in Special Education. 2014. Vol. 18.

Rogers J. The Inclusion Revolution. Research Bulletin. Rhi Delta Kappa. Centre for Evaluation, Development, and Research. 1993. No. 11.

Выдрин И. В., Зенкова М. А. Правовое регулирование инклюзивного образования в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2016. № 2.

Деменкова А. О., Егоров И. С., Жуандин В. В., Тонейн З. Г. Инклюзивное образование в современной России // Научный альманах. 2016. № 3—2 (17).

Иванов В. А., Минайлова Е. В. Инклюзивное образование в России: проблемы и перспективы // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2015. № 2.

Образовательное законодательство России: новая веха развития: монография / Л. В. Андриченко, В. Л. Баранков, Б. А. Булаевский и др.; отв. ред. Н. В. Путило, Н. С. Волкова. М., 2015.

Типовая и примерная формы трудового договора: актуальные вопросы применения

ЕРЕМИНА Светлана Николаевна, доцент кафедры гражданского процессуального и трудового права юридического факультета Южного федерального университета, доцент, кандидат юридических наук

344006, Россия, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42

E-mail: sneremina@bk.ru

Действующее трудовое законодательство использует терминологическое понятие «форма трудового договора» в нескольких семантических значениях. Во-первых, как способ существования его содержания, неотделимый от него и служащий его выражением (письменная форма). Во-вторых, как соглашение, соответствующее определенному образцу (типовая и примерная формы). При этом особенности оформления трудовых отношений таковы, что письменная форма трудового договора, будучи обязательной, не влияет на факт заключения трудового договора. В связи с этим, если работник был фактически допущен к работе с ведома или по поручению работодателя или его уполномоченного на это представителя, а трудовой договор не был надлежащим образом оформлен, то между работником и работодателем возникают трудовые отношения. Вместе с тем оформление трудовых отношений на основе типовой или примерной форм трудового договора вызывает определенные вопросы, связанные с установлением его конкретного содержания.

Целями исследования данной проблемы являются исключение возможных сложностей при заключении трудового договора на основе «типовой» и «примерной» форм трудового договора и формулирование предложений по совершенствованию действующих норм трудового права. В связи с этим ставится задача усовершенствовать действующие нормы так, чтобы наименование указанных документов отвечало их содержанию для упрощения понимания сторонами в ходе переговорного процесса по заключению трудового договора.