



Юридична адреса - Гельсінкі, Фінляндія

ВСЕСВІТНЯ ФЕДЕРАЦІЯ ГЛУХИХ

Міжнародна неурядова організація, що підтримує офіційні зв'язки з ECOSOC, UNESCO, ILO, WHO and the Council of Europe. ВФГ була заснована в Римі в 1951 році.

Поштова скринька 65, 00401 Гельсінкі, Фінляндія

www.wfdeaf.org

Позиційний документ ВФГ щодо інклюзивної освіти

Затверджено Радою ВФГ 10 травня 2018 року

1. КЛЮЧОВІ ТЕЗИ

- Як ключова сторона, зацікавлена в розробці та впровадженні Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (КПІ)¹, Всесвітня федерація глухих (ВФГ) виступає за інклюзивну освіту для глухих учнів, тобто за високоякісну освіту з прямим навчанням жестовою мовою, доступ до глухих вчителів і глухих однолітків, які користуються жестовою мовою, а також двомовну навчальну програму, яка включає вивчення жестової мови.
- ВФГ стурбована тим, що все більше країн по всьому світу впроваджують модель інклюзивної освіти, яка не є по справжньому інклюзивною для глухих учнів і не відповідає їхнім потребам.
- ВФГ стурбована тим, як стаття 24 КПІ, яка стосується освіти, тлумачиться державами-учасницями, а також Загальним коментарем № 4 від 2016 року, виданим Комітетом ООН з прав осіб з інвалідністю (Комітет з прав осіб з інвалідністю)².
- Особливе занепокоєння у ВФГ викликає сучасна тенденція до операційного визначення інклюзії для глухих учнів як навчання в загальноосвітніх школах, оскільки це середовище часто не забезпечує адекватного доступу до жестової мови і відбувається без використання у процесі навчання жестової мови, в тому числі навчання глухими вчителями. Для багатьох глухих учнів такий тип навчання не сприяє інклюзії. Таке робоче визначення інклюзії як розміщення в загальноосвітніх школах суперечить законодавчій історії статті 24, де ВФГ виступав за широке визначення інклюзії, де двомовна освіта для глухих учнів є формою інклюзивної освіти.
- ВФГ визнає, що інклюзивна освіта для глухих учнів може мати форму різних моделей і відбуватися в різних умовах.

2. ВСТУП

У всьому світі глухі діти стикаються з труднощами в освіті через невідповідне навчальне середовище. З моменту набуття чинності КПІ у 2006 році спостерігається постійна тенденція до розміщення глухих дітей у загальноосвітніх школах, часто без доступу до жестової мови або без використання у процесі навчання жестової мови, без викладання глухими вчителями та без доступу до двомовної освіти. У деяких випадках ця тенденція супроводжувалася закриттям шкіл для глухих, що мало значний вплив на досягнення інклюзії для глухих дітей.

Наприклад, у нещодавньому дослідженні 39 країн Європейського Союзу було виявлено, що у 68% опитаних країн понад 50% глухих і слабкочуючих учнів відвідують загальноосвітні школи.³ У США і Канаді поширеність інклюзії коливається в межах 80-90%.⁴

¹ <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>

² CRPD/C/GC/4.

У цих умовах багато шкіл для глухих були закриті. Зростаюча кількість досліджень відзначає яскраво виражену розбіжність в освітніх показниках між глухими учнями та їх однолітками⁵, а також нездатність загальноосвітніх закладів задовольнити потреби глухих учнів у вивченні мови.⁶

ВФГ відіграла центральну роль у розробці проєкту КПІ, при цьому особливу увагу було приділено статті 24, в якій згадується жестова мова у кількох статтях. В рамках цього процесу ВФГ зайняла позицію, що двомовна освіта для глухих учнів є формою освіти в рамках інклюзивної системи освіти.⁷ У наступних проєктах КПІ закріпилося робоче визначення, в якому інклюзія визначалася як навчання в загальноосвітніх школах. Однак протягом усього цього процесу "сенсорний виняток" для глухих, сліпих та сліпоглухих учнів користувався загальною підтримкою з точки зору визнання унікальних потреб цих груп учнів.⁸ Цей виняток і розуміння потреб глухих учнів також відповідає попереднім і чинним документам ООН, таким як *Саламанкська заява та Рамки дій щодо освіти для осіб з особливими потребами* 1994 року, в яких зазначено: "Через особливі комунікативні потреби глухих і глухих/сліпих осіб їхня освіта може бути більш прийнятною в спеціальних школах або спеціальних класах і підрозділах у загальноосвітніх школах" (п. 21)⁹. Ця перспектива також знайшла своє відображення у Стандартних правилах ООН щодо забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю.¹⁰ Пізніше в Загальному коментарі щодо рівності та недискримінації до Конвенції про права осіб з інвалідністю 2018 року (п. 65) зазначено: "Для забезпечення рівності та недискримінації глухих дітей в освітніх установах їм повинні бути створені умови для навчання жестовою мовою з глухими однолітками та глухими дорослими, які є прикладом для наслідування".¹¹

Глухі учні мають унікальну потребу в навчанні жестовою мовою, можливості вивчати і культуру глухих, а також можливості брати участь разом зі своїми однолітками в колективному середовищі, що сприяє їхньому мовному та культурному розвитку. Через спільну онтологію та досвід, глухі учні також мають потребу в навчанні глухими вчителями, які можуть відстоювати інтереси своїх учнів і передавати їм соціальний та культурний капітал.¹² Ці права викладені в статті 24(3[с]) Конвенції про права осіб з інвалідністю, в якій зазначено "Освіта осіб, і зокрема дітей, які є сліпими, глухими або сліпоглухими, здійснюється найбільш прийнятними для даних осіб мовами, способами і засобами спілкування, а також в умовах, які максимально сприяють засвоєнню знань і соціальному розвитку". Цей тип середовища вважається "сегрегованим" у Загальному

³ Krausneker, V., Becker, C., Audeoud, M., and D. Tarcsová. 2017b. "Legal Foundations Supporting the Use of Sign Languages in Schools in Europe." In *UNCRPD Implementation in Europe: A Deaf Perspective. Article 24: Education*, edited by K. Reuter, 68-84. Brussels, Belgium: European Union of the Deaf.

⁴ Antia, S. 2014, June 24. "Making Inclusion Happen: Factors Leading to Success." Paper presented at Symposium on Sign Bilingualism and Deaf Education, Chinese University of Hong Kong, Shatin, Hong Kong; Ontario Ministry of Education. (2018). *Provincial and demonstration schools in Ontario: Moving forward*. Retrieved April 9, 2018 from <http://www2.edu.gov.on.ca/eng/parents/robarts.html>.

⁵ Weale, S. 2018, January 8. "Educational Support for Deaf Children in England 'In Complete Disarray.'" *The Guardian*. Accessed February 13, 2018. <https://www.theguardian.com/society/2018/jan/08/educational-support-for-deaf-children-in-england-in-complete-disarray>; Weale, S. 2016, January 4. "UK's Oldest Deaf School Closes amid Concerns Children Are Being Let Down." *The Guardian*. Accessed January 8, 2016. <http://www.theguardian.com/society/2016/jan/04/uks-oldest-deaf-school-closes-concerns-children-being-let-down>.

⁶ Holmström, I. and K. Schönström. 2017. "Resources for Deaf and Hard-of-Hearing Students in Mainstream Schools in Sweden: A Survey." *Deafness and Education International*, 19(1), 29-39. doi: [10.1080/14643154.2017.1292670](https://doi.org/10.1080/14643154.2017.1292670)

⁷ Kauppinen, L. and M. Jokinen. 2014. "Deaf culture and linguistic rights." In *Human rights and disability advocacy* edited by M. Sabatello and M. Schulze, 131-145. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

⁸ Murray, J., De Meulder, M., and D. le Maire. 2018. "An Education in Sign Language as a Human Right? An Analysis of the Legislative History and on-going Interpretation of Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)." *Human Rights Quarterly*, 40(1), 37-60. doi: [10.1353/hrq.2018.000](https://doi.org/10.1353/hrq.2018.000)

⁹ http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

¹⁰ Murray et al.

¹¹ CRPD/C/GC/6.

¹² Kusters, M. 2017. "Intergenerational Responsibility in Deaf Pedagogies." In *Innovations in Deaf Studies: The Role of Deaf Scholars* edited by A. Kusters, M. De Meulder, and D. O'Brien, 241-262. New York: Oxford University Press.

коментарі¹³, що шкодить самореалізації та навчальним досягненням багатьох глухих учнів – без використання у процесі навчання жестової мови і без доступу до двомовної освіти, учні найчастіше не отримують ефективної підтримки в загальноосвітніх закладах. Більше того, стаття 24(4) закликає держави-учасниці "вживати належних заходів для залучення до роботи вчителів, у тому числі вчителів з інвалідністю, які володіють жестовою мовою". Це означає, що право глухих учнів мати глухих вчителів підтримується КПІ. Хоча Зауваження загального порядку № 4 закликає загальноосвітні школи надавати підтримку всім учням, все ще не визнається цінність шкіл для глухих та інших місць для глухих учнів, де вони можуть опанувати жестову мову та грамотність, а також розкрити свій потенціал з точки зору освітніх досягнень та розвитку культурної ідентичності. На противагу цьому, Зауваження загального порядку щодо рівності та недискримінації 2018 року (п. 65) конкретно наказує забезпечити середовище жестової мови з глухими вчителями.

3. ВИЗНАЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

ВФГ визнає, що науковці займають різні позиції щодо визначення інклюзії. Однак визначення, яке фокусується лише на розміщенні, не відповідає критеріям інклюзії. Інклюзія - це право учня брати участь і розкривати свій потенціал у державних установах, таких як школи.¹⁴ Іншими словами, інклюзія – це досвід, а не розміщення.¹⁵ Що стосується глухих учнів, педагоги повинні приділяти особливу увагу необхідності підтримки мовного та соціального розвитку, як зазначено в статтях 24(3) і (4), а також повинні бути обізнані про етапи та оцінювання жестової мови.¹⁶ Крім того, педагоги повинні приділяти особливу увагу соціально-емоційним потребам глухих учнів, які часто задовольняються можливістю спілкуватися з групою однолітків і вчителями, які володіють жестовою мовою і мають спільну культурну ідентичність.

Стаття 24 (4) стосується працевлаштування вчителів, які володіють жестовою мовою. ВФГ закликає до розширення можливостей педагогічної освіти для глухих дорослих, які часто стикаються з бар'єрами на шляху до вищої освіти¹⁷, але які мають вирішальне значення для впровадження двомовних освітніх програм¹⁸, а також до педагогічної освіти, яка підтримує високий рівень володіння жестовою мовою для всіх вчителів. Як мінімум, викладачі повинні володіти жестовою мовою на рівні близькому до рідної, як описано в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти для жестових мов¹⁹, Рекомендаціях Американської ради з викладання іноземних мов щодо рівня володіння жестовою мовою та/або інших стандартних національних чи регіональних рекомендаціях, що використовуються для оцінювання знань мови в освіті.²⁰

¹³ Par. 11 of the General Comment No. 4 (2016) on the Right to Inclusive Education states, "Segregation occurs when the education of students with disabilities is provided in separate environments designed or used to respond to a particular impairment or to various impairments, in isolation from students without disabilities."

¹⁴ Snoddon, K. and K. Underwood. 2014. "Toward a social relational model of Deaf childhood." *Disability & Society*, 29(4), 530-542. doi: 10.1080/09687599.2013.823081

¹⁵ Jones, M. 2011. "Inclusion, Social Inclusion, and Participation." In *Critical Perspectives on Human Rights and Disability Law*, edited by M.H. Rioux, L.A. Basser, and M. Jones, 57-82. Leiden, The Netherlands: Martinus Nijhoff Publishers.

¹⁶ Simms, L., Baker, S. and M.D. Clark. 2013. "The Standardized Visual Communication and Sign Language Checklist for Signing Children." *Sign Language Studies*, 14(1), 101-124. doi: 10.1353/sls.2013.0029

¹⁷ Danielsson, L. and L. Leeson. 2017. "Accessibility of Teacher Training and Higher Education From a Deaf Perspective." In *UNCRPD Implementation in Europe: A Deaf Perspective. Article 24: Education*, edited by K. Reuter, 139-153. Brussels, Belgium: European Union of the Deaf.

¹⁸ Mahshie, S.N. (1995). *Educating Deaf children bilingually: With insights and applications from Sweden and Denmark*. Washington, DC: Gallaudet University Press.

¹⁹ European Centre for Modern Languages of the Council of Europe. 2018. *Sign Languages and the Common European Framework of Reference for Languages: Descriptors and Approaches to Assessment*. Accessed February 13, 2018. <https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/tabid/1752/Default.aspx>; Reuter, K. 2017. "UNCRPD Article 34 and the UNCRPD Committee's General Comment No 4 on the Right to Inclusive Education: An EUD Perspective." In *UNCRPD Implementation in Europe: A Deaf Perspective. Article 24: Education*, edited by K. Reuter, 49-67. Brussels, Belgium: European Union of the Deaf.

²⁰ American Council on the Teaching of Foreign Languages. 2012. *ACTFL Proficiency Guidelines 2012*. Accessed February 13, 2018. <https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012>

Стаття 9 КПІ визначає право на доступ до державних послуг за допомогою перекладача жестової мови. ВФГ визнає, що надання послуг перекладача жестової мови є важливою частиною низки освітніх можливостей та підтримки, які повинні бути доступними для глухих учнів, але підкреслює, що перекладач не замінює навчання жестовою мовою або повністю доступне середовище з використанням жестової мови.²¹ Надання послуг перекладача - це не двомовна освіта, а навчання мовою, якою розмовляє більшість, за посередництвом перекладача.²²

4. ЕФЕКТИВНІ МОДЕЛІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Для досягнення інклюзивної освіти для глухих учнів дуже важливо, щоб усі глухі діти, незалежно від того, де вони відвідують школу, мали доступ до якісного навчання жестовою мовою. Це означає, що такі пристосування, як надання послуг перекладачів та асистентів, повинні супроводжуватися можливостями навчатися з іншими глухими учнями та з учителями, включаючи глухих учителів, які самі вільно володіють жестовою мовою, наданням двомовних навчальних матеріалів та можливістю вивчати жестову мову як шкільний предмет.²³ Центральним питанням для досягнення якісної інклюзивної освіти для глухих учнів є забезпечення педагогічної освіти, яка сприяє отриманню глухими кандидатами педагогічних дипломів, володіння вчителями жестовою мовою, знання і розробка якісних двомовних навчальних програм і педагогіки, а також усвідомлення необхідності високих очікувань від глухих учнів як від двомовних учнів. Школам також необхідно підтримувати залучення батьків і спільноти глухих до участі в навчанні.

Як описано в кількох нещодавніх міжнародних дослідженнях,²⁴ ефективні моделі інклюзивної освіти для глухих учнів включають якісні школи для глухих, в яких працює велика частка нечуючих вчителів і адміністраторів, які спілкуються жестама. Школи для глухих можуть також надавати підтримку і ресурси глухим учням, які навчаються в загальноосвітніх школах, включаючи доступ до групи однолітків, які спілкуються жестовою мовою, а також до глухих вчителів.²⁵ Для глухих дітей, які проживають у сільській місцевості, роль шкіл для глухих у підтримці середовища загальноосвітньої школи може бути особливо важливою, оскільки вони можуть підтримувати дистанційне навчання та можливість відвідувати школу для глухих на неповний робочий день.²⁶

Інклюзивна освіта для глухих учнів може також включати моделі спільного навчання, коли команда глухих і чуючих вчителів проводить одночасне навчання жестовою мовою і розмовною мовою в класах, де глухі та чуючі учні.²⁷ Модель спільного навчання може також передбачати створення двомовної програми для глухих учнів в окремих класах у загальноосвітній школі.²⁸ У таких умовах важливо, щоб глухі учні також отримували навчання жестовою мовою.

²¹ Russell, D. and B. Winston. 2014. "Tapping Into the Interpreting Process: Using Participant Reports to Inform the Interpreting Process in Educational Settings." *Translation & Interpreting*, 6(1), 102-127. doi: ti.106201.2014.a07

²² De Meulder, M., Krausneker, V., Turner, G., and J. Bosco Conoma. (in press). "Sign Language Communities." In *Handbook of Minority Languages and Communities*, edited by G. Hogan-Brun and B. O'Rourke. London: Palgrave Macmillan.

²³ Kauppinen and Jokinen; Snoddon and Underwood.

²⁴ Fevlado. 2015. *Vlaanderen is Gelijke Kansen*. Accessed February 13, 2018. <http://www.fevlado.be/fevlado-vzw/nieuws-prikbord/actualiteit/?d=600>; Krausneker, V., Becker, C., Audeoud, M., and D. Tarcsiová. 2017. "Bimodal Bilingual School Practice in Europe." In *UNCRPD Implementation in Europe: A Deaf Perspective. Article 24: Education*, edited by K. Reuter, 154-172. Brussels, Belgium: European Union of the Deaf.

²⁵ Krausneker et al. 2017. "Bimodal Bilingual School Practice in Europe."

²⁶ Krausneker et al. 2017. "Bimodal Bilingual School Practice in Europe."

²⁷ Lamothe, C. 2017. "Association 2LPE CO: Bilingual Enrolment for Immersion and Collective Inclusion." In *UNCRPD Implementation in Europe: A Deaf Perspective. Article 24: Education*, edited by K. Reuter, 214-227. Brussels, Belgium: European Union of the Deaf; Tang, G., Lam, S. and K.C. Yiu. 2014. "Language Development of Deaf Children in a Sign Bilingual and Co-enrollment Environment." In *Bilingualism and Bilingual Deaf Education* edited by M. Marschark, G. Tang, and H. Knoors, 313-341. New York: Oxford University Press.

²⁸ Fevlado; Krausneker et al. 2017. "Bimodal Bilingual School Practice in Europe."

У кожній з цих моделей важливо, щоб глухі вчителі відігравали рівну роль з тими, хто чує, і щоб усі вчителі вільно володіли жестовою мовою на рівні, близькому до рідного. Крім того, глухі учні повинні мати доступ до навчальної програми жестової мови на додаток до основної навчальної програми, а також отримувати дипломи і доступ до подальших освітніх можливостей, рівних тим, що доступні звичайним учням.²⁹ Глухі учні також повинні мати доступ до навчальної програми з розмовної мови, яка враховує перспективу глухих у вивченні розмовної мови, тобто, в першу чергу, як письмової мови, так і жестової мови як основної для навчання.

5. ВИСНОВОК

Документи з прав людини, які зосереджені на правах людей з інвалідністю, часто застосовують індивідуальний підхід, що суперечить цілям громад глухих, які прагнуть визнання жестових мов і забезпечення двомовної освіти для глухих дітей. Конвенція про права осіб з інвалідністю з її чітким визнанням потреб глухих учнів у збереженні мовної та культурної ідентичності пропонує виняток з цього підходу. Однак нещодавні тлумачення статті 24 КПІ стосовно освіти свідчать про те, що необхідно приділяти більше уваги визнанню та реалізації права людини на використання жестової мови в освіті.

ВФГ закликає держави-учасниці та пов'язані з ними органи з особливою увагою ставитися до тлумачення принципів інклюзивної освіти, оскільки вони стосуються глухих учнів, і працювати над тим, щоб жестові мови і мовна ідентичність громад глухих заохочувалися в системах інклюзивної освіти.

ВФГ висловлює подяку д-ру Крістін Сноддон, координатору Групи експертів ВФГ з питань освіти глухих, за її керівництво цим проєктом, а також наступним зацікавленим сторонам за їх внесок у підготовку цього аналітичного документа: д-ру Маартъє де Мельдер, Університет Намюра; Європейський союз глухих; пані Маріке Кустерс, Doof Vlaanderen; д-ру Джозефу Мюррею, Всесвітня федерація глухих; Національна асоціація глухих, США; д-ру Крістеру Шенстрему, Стокгольмський університет; пані Сусані Стігліх Уотсон і пані Еві Тупі, Всесвітня федерація глухих.

Про Всесвітню федерацію глухих

Всесвітня федерація глухих (ВФГ) - це міжнародна неурядова організація, яка представляє та захищає права людини приблизно 70 мільйонів глухих людей у всьому світі. ВФГ є федерацією організацій глухих з 135 країн світу; її місія полягає у просуванні прав людини глухих людей та повного, якісного та рівного доступу до всіх сфер життя, включаючи самовизначення, жестову мову, освіту, працевлаштування та життя в громаді. ВФГ має консультативний статус в Організації Об'єднаних Націй та є членом-засновником Міжнародного альянсу інвалідів (IDA). (www.wfdeaf.org). Електронна пошта: info@wfd.fi

²⁹ Reuter.

