



Конвенция о правах инвалидов

Distr.: General
30 March 2021
Russian
Original: English

Конференция государств — участников Конвенции о правах инвалидов

Четырнадцатая сессия

Нью-Йорк, 15–17 июня 2021 года

Пункт 5 b) iii) предварительной повестки дня *

Вопросы, касающиеся осуществления

Конвенции: обсуждения за «круглым столом»

Право на образование: проблемы, связанные с инклюзивным образованием и доступностью во время пандемии коронавирусной инфекции

Записка Секретариата

Настоящая записка была подготовлена Секретариатом в консультации со структурами Организации Объединенных Наций, представителями гражданского общества и другими соответствующими заинтересованными сторонами, чтобы содействовать обсуждению за «круглым столом» на тему «Право на образование: проблемы, связанные с инклюзивным образованием и доступностью во время пандемии коронавирусной инфекции». Эту записку, которая была утверждена Бюро Конференции государств — участников Конвенции о правах инвалидов, Секретариат препровождает Конференции для рассмотрения на ее четырнадцатой сессии.

* [CRPD/CSP/2021/1](#).



Круглый стол 3: «Право на образование: проблемы, связанные с инклюзивным образованием и доступностью во время пандемии коронавирусной инфекции»

I. Введение

1. Образование — это одно из основополагающих прав человека¹ и необходимых условий для развития личности, а также для полной и эффективной включенности в общество. Образование играет принципиальную роль, обеспечивая участие на рынке труда и приобретение навыков и знаний, которые играют центральную роль в построении мирных, демократических, инклюзивных и экологически и экономически устойчивых обществ.
2. Инклюзивное образование обычно понимается как присутствие, участие и успеваемость всех обучаемых. Оно позволяет учащимся с инвалидностью и без таковой обучаться рядом друг с другом в одной классной комнате на уроках, доступных для всех.

II. Соответствующая международная нормативная база

3. Призыв к инклюзивному образованию впервые прозвучал в 1994 году в Саламанкском заявлении и Рамках действий по образованию лиц с особыми потребностями. Одним из ключевых принципов, изложенных в Рамках действий, является принцип инклюзивной школы, в которой все дети должны обучаться совместно. В Рамках также признается, что инклюзивные школы должны учитывать различные потребности учащихся, приводить в соответствие различные виды и темпы обучения, а также обеспечивать качественное образование для всех путем разработки надлежащих учебных планов, принятия организационных мер, разработки стратегий преподавания, использования ресурсов и партнерских связей с их общинами.
4. Конвенция о правах инвалидов обязывает государства-участники обеспечивать, чтобы инвалиды имели наравне с другими доступ к инклюзивному, качественному и бесплатному начальному и среднему образованию (ст. 24). Для реализации этого права Конвенция включает положение о том, чтобы привлекать на работу учителей, владеющих жестовым языком и/или азбукой Брайля, а также устраивать для специалистов и персонала, работающих на всех уровнях системы образования, просвещение в вопросах инвалидности. В соответствии со статьей 24 надлежит обеспечивать разумное приспособление среды обучения и ее доступность, в том числе путем снабжения доступными образовательными материалами.
5. В статье 28 Конвенции о правах ребенка государства-участники признают право ребенка на образование на основе равных возможностей. В статье 23 они признают специфические потребности ребенка-инвалида и необходимость обеспечивать такому ребенку эффективный доступ к образованию и получение им образования таким образом, который приводит к наиболее полному, по возможности, вовлечению ребенка в социальную жизнь и достижению развития его личности.

¹ Всеобщая декларация прав человека (1948 год).

6. В Повестке дня в области устойчивого развития на период до 2030 года признается, что инвалиды должны иметь возможность учиться на протяжении всей жизни и что это поможет им приобрести знания и навыки, необходимые для использования открывающихся возможностей и полноценного участия в жизни общества. Инклюзивный подход к образованию отражен в формулировке цели 4 в области устойчивого развития: «Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех». Две из задач, уточняющих цель 4, касаются охвата инвалидов образованием: в задаче 4.5 говорится о том, чтобы «обеспечить равный доступ к образованию и профессионально-технической подготовке всех уровней для уязвимых групп населения, в том числе инвалидов», а в задаче 4.a — о том, чтобы «создавать и совершенствовать учебные заведения, учитывающие интересы детей, особые нужды инвалидов и гендерные аспекты, и обеспечить безопасную, свободную от насилия и социальных барьеров и эффективную среду обучения для всех».

7. В свою очередь, в Программе действий по ускоренному развитию малых островных развивающихся государств («Путь Самоа», 2014 год) главы государств и правительств и высокопоставленные представители малых островных развивающихся государств подчеркнули важность предоставления высококачественного образования и профессиональной подготовки и призвали активизировать международное сотрудничество и инвестирование в сферу образования, включая поддержку перехода от базового к среднему образованию и от школы к труду, для инвалидов.

8. В 2016 году Комитет по правам инвалидов принял замечание общего порядка № 4 (2016) о праве на инклюзивное образование в соответствии со статьей 24 Конвенции. Замечание общего порядка служит для правительств дополнительным ориентиром, уточняющим объем их обязательства обеспечивать инвалидам качественное инклюзивное образование. В частности, в нем разъясняется значение инклюзивного образования. Зачисление учащихся-инвалидов в классы общеобразовательных учебных заведений без сопутствующих структурных изменений, например в организации, учебной программе и стратегиях преподавания и обучения, инклюзивность не обеспечивает (п. 11). В замечании общего порядка описываются изменения системного уровня в общих образовательных средах, которые начинаются до поступления, и условия, благоприятствующие учебному процессу для всех. Комитет опирается на замечание общего порядка № 13 (1999) Комитета по экономическим, социальным и культурным правам, в котором устанавливается, что для осуществления права на образование система образования должна иметь четыре взаимосвязанные характеристики: наличие, доступность, приемлемость и адаптируемость, в том числе универсальный дизайн для обучения. Он признает различия между исключением, сегрегацией, интеграцией и обеспечением инклюзивности. Обеспечение инклюзивности предполагает процесс системных преобразований, включающих в себя изменение и корректировку содержания, методики, подходов, структур и приемлемости. Комитет по правам инвалидов указывает, что обучение в особых и сегрегированных условиях не согласуется с Конвенцией.

9. Конвенция о правах инвалидов — это первый из появившихся в XXI веке договоров по правам человека, где разбирается вопрос о доступности информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), однако он не устанавливает для инвалидов новых прав в этом отношении. В своем замечании общего порядка № 2 (2014) Комитет заявляет, что значение ИКТ определяется их способностью создавать возможности для оказания самых разных услуг, видоизменять существующие услуги и повышать спрос на доступ к информации, чтобы способствовать социальной включенности, в частности для инвалидов. В замечании

общего порядка Комитет подчеркивает, что важно проектировать доступность ИКТ уже на начальных этапах, чтобы снижать затраты и чтобы ИКТ обходились инвалидам дешевле.

10. Комитет подчеркивает, что для осуществления пункта 2 е) статьи 24 необходимы индивидуальные учебные планы, благодаря которым всем учащимся-инвалидам предоставляются равные возможности получения образования на основе активного участия и создаются условия, которые в наибольшей степени отвечают их потребностям и предпочтениям.

11. Еще одна важная политическая цель, которая задается международной нормативной базой, касающейся улучшения положения инвалидов, состоит в том, чтобы сделать ИКТ доступными для образования инвалидов. Пандемия коронавирусного заболевания (COVID-19) заставила многие образовательные программы перейти на онлайн-, радио- или телевизионный формат обучения, в силу чего достижение указанной цели становится еще более насущным. В Декларации принципов, принятой в 2003 году на Всемирной встрече на высшем уровне по вопросам информационного общества, содержится рекомендация содействовать применению ИКТ на всех уровнях образования, профессиональной подготовки и развития людских ресурсов с учетом специфических потребностей лиц с ограниченными возможностями. В документе «Делийская декларация об инклюзивных ИКТ в интересах инвалидов: расширение прав и возможностей на практике», принятом в 2014 году, признается важность открытого и дистанционного обучения для инвалидов. И Повестка дня на период до 2030 года, и Конвенция содержат призывы обеспечивать доступность ИКТ. Повестка дня на период до 2030 года содержит призыв существенно расширить доступ к ИКТ и стремиться к обеспечению всеобщего и недорогого доступа к Интернету в наименее развитых странах к 2020 году. В Конвенции подчеркивается необходимость сделать виртуальные среды доступными. В статье 9 «Доступность» государства-участники призываются принимать меры к тому, чтобы поощрять проектирование и производство доступных ИКТ. В итоговом документе своего заседания высокого уровня по вопросам инвалидности и развития, состоявшегося в 2013 году, Генеральная Ассамблея подчеркнула необходимость обеспечивать доступность ИКТ, руководствуясь подходом «универсальный дизайн», чтобы инвалиды могли всесторонне раскрывать свой потенциал. Около 40 процентов стран с низким уровнем дохода и уровнем дохода ниже среднего не сумели поддержать (в том числе с помощью своей политики дистанционного обучения) во время пандемии COVID-19 учащихся, подвергающихся риску эксклюзии, например малоимущих, принадлежащих к языковым меньшинствам и имеющих инвалидность².

12. В 2020 году Генеральная Ассамблея приняла резолюцию [75/154](#) об инклюзивном развитии в интересах инвалидов и с их участием, в которой она дает указания по обеспечению инклюзивного образования при осуществлении Повестки дня на период до 2030 года.

13. В настоящей записке обсуждаются ключевые вопросы и проблемы в деле достижения инклюзивного и доступного образования для всех, а также дальнейшие шаги для продвижения к инклюзивному образованию. В ней рассматриваются вызовы, порожденные пандемией COVID-19, а также успехи и неудачи за период, истекший с тех пор, как Конференция последний раз обсуждала эту тему.

² United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All* (Paris, 2020).

III. Ключевые вопросы и проблемы

14. Слишком много инвалидов остаются лишенными права на образование из-за многочисленных барьеров и препон к доступному образованию. К ним относятся предвзятость, стигматизация и дискриминация в отношении инвалидов, нехватка квалифицированных учителей, способных учитывать запросы инвалидов, а также недоступность школ и учебных материалов. Несмотря на достигнутый прогресс, инвалиды сталкиваются со специфическими вызовами при получении доступа к качественному образованию в соответствии с перечисленными выше параметрами, поскольку непонимание того, в чем заключается инклюзивное образование, зачастую оборачивается либо сохранением особых или сегрегированных условий, либо тем, что всё сводится лишь к принципу «никому не отказывать».

15. Что касается COVID-19, то Генеральный секретарь в своей аналитической записке о принятии мер реагирования на COVID-19 с учетом потребностей инвалидов отмечает, что отсутствие поддержки, доступа к Интернету, доступного программного обеспечения и учебных материалов будет, скорее всего, приводить к углублению разрыва между учащимися-инвалидами и остальными³.

16. Имеющиеся данные показывают, что если брать младший школьный возраст, то среди детей-инвалидов школу не посещает каждый третий ребенок, а среди детей без инвалидности — только каждый седьмой⁴. Кроме того, многих детей-инвалидов не регистрируют при рождении, что не позволяет определить истинную долю детей-инвалидов, посещающих или не посещающих школу. Девочки-инвалиды при реализации своего права на образование подвергаются множественным и отягченным формам дискриминации. Возможны разные ситуации: одни дети-инвалиды посещали школу в прошлом, а потом ее бросили; другие поступят в школу в будущем; третьи никогда в нее не ходили или не пойдут. Школьная посещаемость зависит, как правило, от того, с какой именно маргинализацией и эксклюзией сталкивается та или иная группа инвалидов. Например, у детей с ограниченными физическими возможностями больше шансов обучаться в школе, чем у детей с интеллектуальными или сенсорными нарушениями⁵. У детей с более сложными потребностями и множественными расстройствами возникают высокие риски в части реализации своего права на образование.

17. В некоторых странах более чем 10 процентам инвалидов отказывали в приеме в школу из-за их инвалидности, а более четверти инвалидов сообщают о недоступности для них школ или затруднительности их попадания туда⁶. Краудсорсинговые данные, в основном из стран с высоким уровнем дохода, показывают, что лишь 47 процентов из более чем 30 000 обследованных учебных заведений доступны для учащихся, которые пользуются инвалидными колясками⁷.

18. Учащиеся-инвалиды иногда вынуждены переставать посещать школу из-за финансовых или средовых барьеров. Может происходить так, что образование

³ Организация Объединенных Наций, «Аналитическая записка: принятие мер реагирования на COVID-19 с учетом потребностей инвалидов», май 2020 года.

⁴ *Disability and Development Report: Realizing the Sustainable Development Goals by, for and with Persons with Disabilities – 2018* (United Nations publication, Sales No. 19.IV.4).

⁵ Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, *Всемирный доклад по мониторингу образования для всех, 2010: охватить обездоленных* (Париж, 2010).

⁶ *Disability and Development Report*.

⁷ Ibid.

для них слишком дорого, школа слишком далеко, возможности доехать туда у них нет или же имеются коммуникационные и языковые барьеры.

19. Препятствиями для участия инвалидов в образовательном процессе часто становятся также отсутствие и дороговизна адекватных ассистивных технологий. Нехватка электричества во многих школах всего мира мешает использовать ассистивную технологию в образовании. Только в 66 процентах начальных школ в странах с низким и средним уровнем дохода есть электричество. Самый низкий уровень подключенности к электроснабжению — у начальных школ в Субсахарской Африке, где он составляет 32 процента⁸.

20. Тем, кто поступает в школу, всё равно сложно получить доступ к качественному инклюзивному образованию. Во многих странах как минимум каждый десятый учащийся-инвалид посещает школу, где образование не является инклюзивным⁹. Даже учащиеся-инвалиды, посещающие школу вместе с учащимися без инвалидности, могут сталкиваться с эксклюзией, будучи не в состоянии участвовать в учебном процессе наравне с одноклассниками из-за таких факторов, как нехватка доступности, недостаточность разумного приспособления, дефицит подготовленных учителей и отсутствие адаптированного учебного плана. Кроме того, барьеры в общении с одноклассниками ведут к изоляции и могут создавать дискомфортную для учащихся-инвалидов среду.

21. В результате у инвалидов шансов стать грамотными по-прежнему меньше, чем у лиц без инвалидности: если в первой группе доля грамотных составляет 54 процента, то во второй — 77 процентов¹⁰. Среди самих инвалидов в еще более неблагоприятном положении находятся люди с интеллектуальными, коммуникативными и психосоциальными нарушениями: шансов стать грамотными у них меньше, чем у остальных инвалидов.

22. Если говорить о детях-инвалидах, то процент закончивших начальную школу среди них ниже, чем среди детей без инвалидности. Это обстоятельство имеет своим прямым следствием то, что дети-инвалиды с меньшей вероятностью будут начинать и заканчивать образование более высоких уровней. По данным обзора, охватившего 41 страну мира, доля лиц, имеющих законченное высшее образование, среди инвалидов (12 процентов) вдвое меньше, чем среди людей без инвалидности (24 процента)¹¹. Кроме того, у инвалидов срок пребывания в школе в среднем на два года меньше, чем у их сверстников без инвалидности. Дети-инвалиды не выигрывают от глобального прогресса в сфере образования. Между ними и детьми без инвалидности увеличивается разрыв по таким позициям, как поступление в школу, отсев и успеваемость¹².

23. Многие страны продолжают укреплять национальную политику и правовую базу, чтобы улучшить доступ инвалидов к образованию: 34 из 193 государств — членов Организации Объединенных Наций гарантируют в своих конституциях право инвалидов на образование или обеспечивают защиту от дискриминации в образовании по признаку инвалидности. В 2017 году 88 процентов от 102 обследованных стран имели законодательство или политику, предусматривавшие право детей-инвалидов на получение образования, притом что в 2013 году этот показатель составлял 62 процента. Однако только у 68 процентов стран действует определение понятия «инклюзивное образование» и только у

⁸ UNESCO Institute for Statistics database (2016).

⁹ *Disability and Development Report*.

¹⁰ Ibid.

¹¹ Ibid.

¹² Ibid.

57 процентов это определение включает разного рода маргинализированные группы¹³.

24. Только в 44 процентах государств-членов учащиеся-инвалиды могут обучаться в одной классной комнате с другими учащимися. Еще меньше доля стран (33 процента; в 2013 году их насчитывалось 18 процентов), где выделяются достаточные кадры для работы с учащимися-инвалидами. Вместе с тем за последние годы был достигнут прогресс: в 2017 году 41 процент стран организовали надлежащую материальную и коммуникационную поддержку, чтобы привлечь в свои школы учащихся-инвалидов, тогда как в 2013 году доля таких стран составляла 17 процентов. Кроме того, если в 2013 году только у 42 процентов от 88 стран действовали учебные планы, позволявшие охватить детей-инвалидов, то в 2017 году этот показатель вырос до 65 процентов. Во всем мире у четверти стран есть законы, предусматривающие, что дети-инвалиды должны получать образование обособленно¹⁴.

25. Многие правительства добились также прогресса в сборе данных об инвалидности через информационную систему управления образованием: в 2017 году 53 процента от 101 страны имели такую систему сбора данных, тогда как в 2013 году их доля составляла 31 процент. Сбор данных имеет ключевое значение, позволяя правительствам составлять доказательные планы для своих образовательных систем и улучшать отношение к учащимся-инвалидам¹⁵.

26. Тем не менее в 2020 году в инклюзивном образовании отмечался регресс. Некоторые страны, где обучение лиц с инвалидностью и без таковой было ранее интегрированным, вернулись к отправке учащихся-инвалидов в специализированные учреждения. Сегрегация по признаку инвалидности противоречит основополагающим принципам Конвенции и отрицательно сказывается на социальном и образовательном развитии детей-инвалидов, равно как и на борьбе со стигматизацией и дискриминацией.

27. ИКТ могут быть ценным инструментом устранения барьеров, с которыми сталкиваются инвалиды в образовании, обеспечивая инвалидам приспособления, которые позволяют им участвовать в процессе наравне с другими и получать пользу от более широкого проникновения ИКТ в образовательную сферу.

28. Польза от ИКТ может проявляться в расширении доступа инвалидов к образовательным инструментам, в улучшении их общения с учителями и одноклассниками и в снабжении учителей знаниями и инструментами для преподавания учащимся-инвалидам. Благодаря своей разносторонности и благодаря возможности подстроить их к нуждам пользователя, ИКТ играют жизненно важную роль в упрочении инклюзивного образования и в обеспечении дифференцированного преподавания и персонализированного обучения, давая учащимся-инвалидам возможность самим формировать свой учебный опыт. Инструменты и приложения ИКТ, которые справляются с этой задачей, включают книги в формате DAISY (Digital Accessible Information System — «цифровая система доступа к информации»), шрифты для дислексиков, крупноразмерный текст в цифровых материалах, аудиоконтент на веб-сайтах, экранные считывающие устройства и субтитры в видеоматериалах. Исследования подсказывают, что при

¹³ UNESCO, *Global Education Monitoring Report 2020*.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ *Disability and Development Report*.

правильной среде и свободе пользования ИКТ учащиеся-инвалиды, как правило, прибегают к ним чаще, чем учащиеся без инвалидности¹⁶.

29. В частности, инвалиды могут извлечь многообразную пользу из наличия в классе компьютеров. Имеющиеся данные по 54 развивающимся странам показывают, что в 67 процентах школ происходит компьютеризация образования, а в 22 странах обучение во всех или почти всех начальных школах поставлено на компьютерную основу. Однако в регионе Восточной Азии и Тихого океана, в Латинской Америке и Карибском бассейне и в Субсахарской Африке есть страны, где школ с компьютеризированным обучением очень мало или совсем нет. Значит, учащиеся-инвалиды не могут воспользоваться преимуществами такого обучения. Кроме того, соотношение числа учащихся и количества компьютеров в разных странах сильно различается: если в одних развивающихся странах на каждого учащегося приходится по компьютеру, то в других на один компьютер приходится по 500 учащихся. В ситуациях, когда компьютеров не так много, расширить их использование в образовательном процессе, добившись его инклюзивности по отношению к инвалидам, будет непросто. В странах, где наблюдается соотношение «один к одному», компьютеры можно использовать для персонализации обучения, что может крайне положительно отражаться на успеваемости инвалидов и их участии в образовательном процессе. Компьютеры могут также применяться в некоторых ситуациях как ассистивные устройства: например, учащиеся, которые не общаются вербально, могут прибегать к озвучивающим коммуникаторам, встраиваемым в планшеты и дающим возможность альтернативной или дополняющей коммуникации.

30. Хотя в странах с низким и средним уровнем дохода начинают реализовываться позитивные инициативы, большинство ИКТ-инициатив в сфере образования исходит от стран с высоким уровнем дохода. Сохраняется несколько барьеров, мешающих более масштабному применению ИКТ для образовательных нужд инвалидов в развивающихся странах, включая недостаточную осведомленность, слабую доступность, дороговизну, неотлаженность инфраструктуры и нескоординированность политики¹⁷. Эти барьеры сказываются на использовании ИКТ в образовательных целях — и на индивидуальном уровне, и на уровне домохозяйства, и на уровне школы.

31. Для преодоления этих барьеров можно принять несколько мер. Один из основных барьеров состоит в том, что проникновение ИКТ в развивающиеся страны остается всё еще слабым. В 2016 году в развивающихся странах только 35 процентов домохозяйств имели компьютеры и только 41 процент имели домашний интернет-доступ¹⁸. Хотя 84 процента населения мира проживает в зоне, покрытой сетью мобильной широкополосной связи, в развивающихся странах на 100 жителей приходится всего 41 абонент такой связи¹⁹. В домохозяйствах, где есть инвалиды, ситуация с ИКТ-доступом, как правило, еще хуже. Чтобы уязвимых контингентов, таких как инвалиды, была возможность пользоваться ИКТ-инструментами в образовании, следует расширять наличие ИКТ на уровне домохозяйства и на индивидуальном уровне, а также устраивать и делать доступными учебные занятия по их применению. При этом в некоторых развивающихся странах доля классных комнат с интернет-доступом остается близкой к

¹⁶ H. Hemmingsson, V. Bolic-Baric and H. Lidström, “E-inclusion: Digital equality – young people with disabilities”, *Studies in Health Technologies and Informatics*, vol. 217 (September 2015), pp. 685–688.

¹⁷ Telecentre, “ICTs and assistive technology in education: paving the way for the integration and inclusion of people with disabilities” (2019).

¹⁸ International Telecommunication Union (ITU), “ICT facts and figures 2016”, June 2016.

¹⁹ Ibid.

нулю²⁰, а скорость Интернета во многих развивающихся странах по-прежнему низка²¹.

32. При всех его преимуществах внедрение ИКТ в школах может создать новый цифровой разрыв между учащимися с инвалидностью и учащимися без таковой. Если не принять мер, обеспечивающих доступность всех применяемых ИКТ для инвалидов, будет упущен шанс использовать потенциал ИКТ для того, чтобы усилить включение инвалидов в процесс образования и активизировать их участие в нем.

33. Кризис COVID-19 обнажил вышеупомянутый цифровой разрыв и усугубил выключенность инвалидов из сферы образования. В условиях закрытия школ для того, чтобы замедлить распространение вируса, учебные занятия в некоторых странах были внезапно переведены в цифровой режим, предполагающий использование компьютеров, планшетов и онлайн-учебных порталов и проведение уроков в виртуальном, радио- или телевизионном форматах. При этом что в некоторых развитых странах эти варианты способны быть реально работающими решениями, они не всегда доступны всем учащимся, в том числе инвалидам, особенно в более бедных домохозяйствах и в отдаленных районах.

34. Наличие и доступность качественных ИКТ — лишь один из барьеров, усилившихся во время пандемии. Сбой в образовательном процессе несоразмерно жестко сказался на обучаемых инвалидах. Около 40 процентов беднейших стран не оказали содействия учащимся, для которых кризис породил риск эксклюзии, включая учащихся-инвалидов; доступ к учебным материалам и поддержке имел ограниченный характер, а у родителей и других лиц, ухаживающих за инвалидами, стало меньше оснований рассчитывать на их возвращение в школу²². Школьное обучение в онлайн-режиме возможно только в домохозяйствах, где есть электричество, интернет-доступ и надлежащая техника. При этом по сравнению с остальными домохозяйствами у домохозяйств, где есть инвалиды, меньше шансов обзавестись такими ресурсами. Даже при наличии необходимого инструментария программы дистанционного обучения часто оказываются недоступными, а многие инвалиды остаются ими не охвачены²³. Обеспечить непрерывность обучения слабо удастся даже при применении низкотехнологичных подходов. Среди беднейших 20 процентов домохозяйств в Эфиопии радиоприемник имеется только у 7 процентов, в Демократической Республике Конго — у 8, на Мадагаскаре у 14 и в Кении — у 30, а телевизора нет ни у кого²⁴. За время пандемии COVID-19 учащиеся с нарушениями слуха в некоторых странах сообщали о том, что онлайн-обучение для них недоступно, поскольку ведется в голосовом режиме без сурдоперевода; дети с нарушениями зрения — о сложностях, с которыми для них сопряжено участие в предлагаемых вариантах онлайн-образования; учащиеся с интеллектуальными расстройствами — о том, что персонализированная поддержка, необходимая им для обучения, прекращается и что это происходит отчасти из-за недостаточной социальной защищенности работников образования, в особенности квалифицированно разбирающихся

²⁰ UNESCO, *Accessible ICTs and Personalized Learning for Students with Disabilities: A Dialogue among Educators, Industry, Government and Civil Society – Consultative Expert Meeting Report*, 17–18 November 2011, UNESCO Headquarters, Paris (Paris, 2011).

²¹ ITU, “ICT facts and figures 2016”.

²² M. Orsander, P. Mendoza, M. Burgess and S.M. Arlini, *The Hidden Impact of COVID-19 on Children and Families with Disabilities: A Global Research Series* (London, Save the Children International, 2020).

²³ Stakeholder Group of Persons with Disabilities for Sustainable Development, “The experience of persons with disabilities with COVID-19: a short qualitative research study carried out between 1 May to 5 June 2020”.

²⁴ UNESCO, *Global Education Monitoring Report 2020*.

в инклюзивном образовании (см. [A/HRC/44/39](#)). Кроме того, содержание и методы преподавания при дистанционном обучении необходимо подстраивать под нужды учащихся с интеллектуальными расстройствами, что во время пандемии удавалось редко²⁵. В результате к недоступности материалов добавляется еще и эта проблема.

35. При этом во многих странах нет политики, определяющей, как вообще будет обеспечиваться для инвалидов доступность цифрового образования, в том числе обучения в онлайн-классах. Даже в странах, которые быстро выработали инклюзивные ориентиры по защите инвалидов во время пандемии COVID-19, эти ориентиры нередко не учитывали образовательных потребностей учащихся-инвалидов или не предусматривали способов, обеспечивающих их онлайнное, дистанционное или надомное обучение.

36. Будучи неодинаковыми для разных стран и регионов, имеющиеся данные в целом показывают, что до пандемии COVID-19 у примерно 570 миллионов детей в школе отсутствовало элементарное снабжение питьевой водой, у почти 620 миллионов не имелось доступа к элементарной санитарии, а 900 миллионам было негде вымыть руки²⁶. Права на воду и санитарию тесно связаны с правом на образование, поскольку доступ к воде, санитарии и гигиене влияет на здоровье детей школьного возраста и их способность продолжать учебу, тем более при кризисной ситуации в области здравоохранения. В странах, где из-за барьеров к дистанционному образованию продолжается очное обучение, учащиеся-инвалиды столкнулись с недоступностью водоснабженческих и санитарно-гигиенических удобств²⁷. Эти барьеры усиливаются для людей, живущих в неформальных поселениях или оказавшихся в чрезвычайной гуманитарной ситуации.

37. Закрытие школ и сбои в программах профессионально-технической подготовки приводят не только к утрате выученного, но и к возможному увеличению случаев, когда учащиеся-инвалиды бросают школу. Если не принять меры к быстрому устранению этих перерывов в обучении, последствия вполне могут перерасти из временных потрясений в такую проблему, которую будет нелегко преодолеть в следующем учебном году. Такие перерывы могут иметь долгосрочные негативные последствия для инвалидов и для всего общества, например обрекая человека на более низкий заработок в последующие годы жизни и сказываясь на росте валового внутреннего продукта. Исследования показали, что потеря примерно одного года обучения в классе может привести к финансовым потерям, эквивалентным заработку за целый год²⁸.

38. Учащиеся-инвалиды сталкиваются также с такими последствиями, которые не ограничиваются утратой выученного и уходом из школы. Существенными аспектами индивидуальных образовательных планов для многих детей-инвалидов являются отношения со сверстниками, социальное восприятие и социальная компетентность. Кроме того, закрытие школ может приводить к тому, что многие дети-инвалиды теряют доступ к таким вспомогательным услугам, как питание и медицинские осмотры или механизмы выявления случаев дурного

²⁵ World Bank, *Pivoting to Inclusion: Leveraging Lessons from the COVID-19 Crisis for Learners with Disabilities (Inclusive Education Initiative)* (Washington, D.C., 2020).

²⁶ United Nations Children's Fund (UNICEF) and World Health Organization, *Drinking Water, Sanitation and Hygiene in Schools: Global Baseline Report 2018* (New York, 2018).

²⁷ Всемирная организация здравоохранения, «Оказание помощи людям с инвалидностью при вспышке COVID-19» (2020); Н. Kuper and P. Heydt, "The missing billion: access to health services for 1 billion people with disabilities" (2019); I. Mactaggart et al., "Access to water and sanitation among people with disabilities: results from cross-sectional surveys in Bangladesh, Cameroon, India and Malawi", *BMJ Open*, vol. 8, No. 6 (June 2018).

²⁸ Emma Dorn, Bryan Hancock, Jimmy Sarakatsannis and Ellen Viruleg, "COVID-19 and student learning in the United States: the hurt could last a lifetime", McKinsey & Company, 2020.

обращения и плохой заботы²⁹. У учащихся, живущих в интернатах, появились дополнительные сложности в виде ограничений на покидание помещений и на свидания с посетителями, поскольку в таких учреждениях отмечается более высокая заражаемость COVID-19. В некоторых странах обитателей интернатов запирали в их комнатах без интернет-доступа, что усугубляло утрату поддержки и доступа к образованию³⁰. Эти негативные факторы, влияющие на обучение, качество жизни и социально-экономические возможности, еще острее ощущаются инвалидами — женщинами и девочками, среди которых и без того чаще, чем среди инвалидов-мужчин, отмечаются случаи ухода из школы в раннем возрасте, социально-экономической эксклюзии, дурного обращения и плохой заботы.

39. Инвалиды также рискуют остаться за скобками планов по открытию школ. Чтобы безопасно вернуться к очному обучению во время кризиса COVID-19, учащимся требуется регулярное тестирование на COVID-19. Между тем многие центры такого тестирования недоступны для инвалидов. В различных странах тесты проводятся в существующих медицинских учреждениях. Краудсорсинговые обзоры показали, что в развитых странах 20 процентов больниц, 32 процента аптек и 45 процентов врачебных кабинетов недоступны для инвалидных колясок³¹. Что касается развивающихся стран, то, согласно данным, собранным по выборочным странам Субсахарской Африки, Латинской Америки и Азии, 30 процентов инвалидов считают недоступными пункты первичной медико-санитарной помощи и 24 процента больниц³². При этом недавно созданные объекты для тестирования на COVID-19 редко предусматривают возможности для доступа инвалидов, причем нечасто имеется и информация о доступности таких объектов, особенно информация в доступном формате. В нескольких странах развернуты инициативы по решению этих проблем. В частности, инвалидам предлагаются услуги по тестированию на COVID-19 в домашних условиях, а в Интернете размещаются сведения о местонахождении тест-пунктов, доступных для инвалидов. Кроме того, если программы ускоренного, коррективного и наверстывающего обучения после COVID-19 не настроены на инклюзивность, то инвалиды рискуют оказаться выключенными из таких программ. Отмечались также случаи, когда семьи и администрации откладывали возвращение детей-инвалидов в школу, поскольку считали их более уязвимыми для COVID-19³³.

40. Для многих семей, где есть учащиеся-инвалиды, переход на дистанционное обучение породил дополнительные финансовые нагрузки. Таким учащимся требуются разнообразные обучающие и вспомогательные услуги. Перед многими семьями встает необходимость принимать непростые решения, поскольку на их плечи ложится ответственность за лечение и образование. В некоторых случаях дети, жившие в интернатах, возвращались домой к семье из-за ограничений на свидания. Между тем многие домохозяйства сталкиваются еще и с финансовыми сложностями из-за потери работы. Некоторые страны создали во время пандемии COVID-19 системы финансовой поддержки для семей, испытывающих экономические тяготы.

²⁹ Организация Объединенных Наций, «Аналитическая записка: воздействие COVID-19 на детей», 15 апреля 2020 года.

³⁰ Inclusion Europe, *Neglect and Discrimination. Multiplied: How COVID-19 Affected the Rights of People with Intellectual Disabilities and Their Families* (Brussels, October 2020).

³¹ *Disability and Development Report*.

³² Ibid.

³³ Inclusion Europe, *Neglect and Discrimination. Multiplied*.

IV. Дальнейшие шаги: продвижение к инклюзивному образованию

41. В инклюзивной образовательной системе все учащиеся с инвалидностью и без таковой обучаются вместе на занятиях, проводимых в школах по месту их жительства. Все учащиеся получают необходимую поддержку на этапе от начального образования до высшего или профессионально-технического, посещая инклюзивные, доступные школы, в том числе двуязычные (т. е. применяющие язык жестов). Некоторые учащиеся с инвалидностью и без таковой могут предпочесть посещение инклюзивной школы не по месту жительства, если такая школа предлагает возможности (двуязычное, с использованием жестового языка, обучение; приобретение специфических навыков и знаний; получение конкретной поддержки), которые по месту их жительства пока не предлагаются³⁴.

42. Вместе с тем во многих странах образование для инвалидов по-прежнему рассматривается просто как предоставление доступа, а не как забота об обеспечении значимой инклюзивности. На школьном уровне сохраняются солидные пробелы в том, что касается материального и коммуникационного обеспечения (включая наличие ассистивных устройств для обучения), кадровых ресурсов (включая учителей), обучения персонала без отрыва от работы, а также обустройства физической среды (включая адаптацию и строительство доступных школьных зданий). Пандемия COVID-19 сильнее высветила пробелы в охваченности виртуальными средами (включая доступное и инклюзивное дистанционное обучение). Если не относиться к этим жизненно важным ресурсам как к предмету первой необходимости, практически нереально обеспечить детей-инвалидов возможностью ходить в школу.

43. Настоятельно необходимо улучшать доступ к качественному, справедливому, инклюзивному образованию для инвалидов. Обделенность образованием может влечь за собой расширение масштабов социальной эксклюзии и бедности и чревата долгосрочными последствиями для способности инвалидов вступать в ряды рабочей силы.

44. Пандемия COVID-19 усложнила образование детей-инвалидов. Однако ее можно использовать как повод для переосмысления того, как сделать планирование образования инклюзивным и более доступным для инвалидов. Ниже приведены некоторые конкретные меры и стратегии, а также удачные наработки, которые позволяют заниматься текущими вызовами и отыскивать точки приложения усилий для достижения доступного и инклюзивного образования.

A. Обеспечение того, чтобы усилия по возвращению детей в школу были более инклюзивными по отношению к учащимся-инвалидам

45. Создание по-настоящему инклюзивной образовательной системы — это единственный способ обеспечить инклюзивное и справедливое качественное образование для всех детей и обучающихся, в том числе с инвалидностью³⁵. Многие страны добиваются роста количества детей, имеющих полное начальное образование, но этот рост не распространяется на детей-инвалидов. Это говорит о том, что усилия по повышению данного показателя имеют уклон в

³⁴ International Disability Alliance, “What an inclusive, equitable, quality education means to us: report of the International Disability Alliance, March 2020”.

³⁵ Ibid.

пользу детей без инвалидности и что эти усилия нужно сделать более инклюзивными. Необходимы как общие, так и прицельные инициативы по удержанию инвалидов детского и молодежного возраста в школе, фокусируясь при этом на тех, кто наиболее подвержен риску эксклюзии, например на учащихся с психо-социальными и интеллектуальными расстройствами, которые чаще всего остаются за скобками образовательных систем.

46. Инклюзивные образовательные стратегии после пандемии должны также охватывать детей более младшего возраста, т. е. дошкольного уровня. Между тем в национальных и региональных образовательных стратегиях не принимается во внимание фактор интерсекционной дискриминации.

47. Хотя участие женщин и девочек с инвалидностью в образовательном процессе значительно улучшилось и во многих странах сравнялось с участием мужчин и мальчиков с инвалидностью, до сих пор есть страны, где двойная дискриминация удерживает таких девочек и женщин от школы в гораздо более сильной степени, чем инвалидов-мужчин. Положительные результаты в борьбе с такого рода дискриминацией в образовании продемонстрированы инициативами, которые посвящены теме «гендер и инвалидность», и партнерствами между организациями, которые занимаются этой темой.

48. Некоторые страны ввели законы, стратегии и ориентиры, призванные способствовать включению учащихся-инвалидов в образовательный процесс, но необходимо, чтобы больше стран следовали их примеру. Существуют также различные инициативы, поощряющие включение учащихся-инвалидов в общеобразовательную систему, такие как содействие приему учащихся-инвалидов в университеты путем их прямого зачисления туда, предоставление доступного жилья в студенческих общежитиях и присуждение стипендий. Следует отметить, что ситуация, когда страны принимают законодательство об интеграции детей-инвалидов в общеобразовательные классы и не сопровождают это надлежащей поддержкой, может оказываться контрпродуктивной, ведя к дальнейшей эксклюзии таких детей, если выделение образовательных ресурсов ориентировано на продвижение к унифицированной образовательной системе. Создание по-настоящему инклюзивных школ требует трансформации существующих систем образования. Инклюзивное образование требует кросс-секторального и межведомственного сотрудничества.

49. Чтобы усиливать разнообразие в рядах учащихся, при организации обучения необходимо не забывать про универсальный дизайн. Многие страны выступают с образовательными замыслами, которые являются инклюзивными по отношению к учащимся-инвалидам, внедряя специально продуманные учебные планы или программы и предусматривая альтернативные способы организации экзаменов и проверок, допускающие исключения, адаптацию экзаменационных условий или форматов и подтверждение пройденного материала.

50. Руководствуясь статьей 8 и пунктом 4 статьи 24 Конвенции, некоторые страны проводят разъяснительные кампании, призванные улучшить понимание инвалидности учителями, учащимися и населением, чтобы способствовать инклюзивному образованию. Обзоры литературы показывают, какие методы лучше всего помогают учителям в понимании инвалидов и барьеров, с которыми они сталкиваются. Это понимание может отражаться в преподавании в виде обращения к театру, инсценировкам, играм и песням³⁶. Пониманию учителями барьеров, с которыми сталкиваются инвалиды, могут также способствовать постоянные и продолжительные контакты с людьми, отстаивающими интересы

³⁶ R. Rieser, *Teacher Education for Children with Disabilities: Literature Review for UNICEF REAP Project* (UNICEF, 2013).

инвалидов. Кроме того, есть солидные доказательства того, что школы могут становиться настоящими поборниками инклюзивности, если все дети, приобретаемая благодаря учебной программе понимание того, как угнетающе действует «дизабелизм» или «эйблизм», начинают поддерживать своих сверстников-инвалидов с эмпатической и осознанной позиции, которая имеет позитивную направленность. Такой подход позволяет также значительно сократить частотность эпизодов отторжения, обзывания и травли и делает инклюзивное образование большей реальностью для детей-инвалидов.

В. Вовлечение инвалидов в разработку образовательной политики

51. Для того чтобы реализовывать права инвалидов в сфере образования, стержневое значение имеют настрой и слаженные усилия всех соответствующих заинтересованных сторон, включая организации инвалидов, их семьи и организации, представляющие их семьи. Многие организации уже работают над тем, чтобы инвалиды, включая людей с интеллектуальными расстройствами, нарушениями развития, потерей слуха или зрения либо другими видами инвалидности, обрели возможность участвовать в разработке и осуществлении образовательной политики в своих странах. Благодаря их пропагандистской деятельности инвалиды стали в некоторых странах активными участниками разработки политики инклюзивного образования. Другим странам тоже следует вовлекать инвалидов в разработку политики, касающейся образования.

С. Инвестирование в универсальный дизайн информационных и коммуникационных технологий для образования и обеспечение их всеобщей доступности

52. Хотя в некоторых странах действует политика внедрения или предоставления ИКТ в сфере образования, недостает национальных инициатив по повышению доступности ИКТ в образовании для инвалидов. Тем, кто занимается ИКТ, и тем, кто занимается вопросами инвалидности, следует перестать работать изолированно; необходимы скоординированные механизмы, позволяющие расширить применение ИКТ для нужд инвалидов в образовательной среде, а также многосторонние партнерства, позволяющие эффективно осуществлять соответствующую политику и следить за ее реализацией. Благодаря созданию национальных закупочных систем может появиться возможность приобретать оптовые партии и снижать цены.

53. ИКТ могут служить экономически эффективным способом обеспечения доступности образования для всех, поскольку после формирования учебного контента дополнительные затраты на его доведение до необходимого количества учащихся сводятся, как правило, к минимуму или вообще нулю. Например, преподаватели, работающие с глухими учащимися, могут записать прочитанный в классе рассказ на свои мобильные устройства, используя язык жестов, и любой глухой учащийся может в любое время бесплатно получить доступ к видеозаписи. Первоначальные инвестиции в производство доступных учебников и других учебных материалов в цифровом формате будут варьироваться от страны к стране, но после их производства они будут доступны для всех и готовы к тиражированию. Это очень небольшие вложения по сравнению со стоимостью производства обычных печатных учебников. Ожидается, что тенденция к снижению затрат на ИКТ приведет в будущем к дальнейшему снижению затрат на учебные материалы. Сейчас, когда инструменты ИКТ менее дороги и более доступны,

появилась критически значимая возможность использовать их для обеспечения инвалидам доступа к образованию наравне с другими.

54. Более скоординированный подход к инклюзивному образованию, который делает нормы универсальной доступности неотъемлемой частью процесса формирования контента, а не вспомогательным упражнением, будет иметь ключевое значение для реагирования на COVID-19 и будущие пандемии. Руководствуясь Конвенцией, следует разработать стандартизованные ориентиры для инфраструктуры цифрового образования для инвалидов. При проектировании, разработке и производстве ИКТ нужно с самого начала учитывать такие факторы, как доступность, удобство в пользовании и цена, применительно ко всем людям, включая инвалидов. Необходимо больше исследований и разработок, чтобы появлялись новые решения на базе ИКТ для образования, которые могут быть использованы каждым.

55. Наиболее обделенные и бедные домохозяйства должны получать бесплатный или недорогой интернет-доступ, а учащиеся-инвалиды должны иметь адекватный доступ к оснащению, позволяющему им пользоваться преимуществами дистанционного обучения.

56. Пандемия COVID-19 высветила просчеты в деле обеспечения доступности онлайн-образования и дистанционного обучения. Недостаток доступности свойствен всем типам ИКТ-платформ, используемых в дистанционном обучении, включая радио и телевидение, которым по-прежнему часто не хватает функций доступности.

D. Предоставление низкотехнологичных и нетехнологичных образовательных решений во время кризисов

57. Многие учащиеся-инвалиды не имеют домашнего интернет-доступа, а во многих странах слабо распространены Интернет и широкополосная связь или слишком дороги тарифные планы мобильной передачи данных. Это дополнительно осложняется тем обстоятельством, что если в домохозяйстве есть инвалиды, то у него, как правило, слабее доступ к средствам массовой информации. Инвалидам также несоразмерно чаще свойственна энергетическая бедность, что объясняется более высокими тратами на жилье и использованием энергоемких ассистивных устройств. Не следует недооценивать важность предоставления качественных, эффективных, недорогих, низкотехнологичных и нетехнологичных решений, таких как доставка бумажных документов при обеспечении безопасного обращения с ними и их безопасного распространения. Альтернативам дистанционному обучению во время пандемических кризисов должны сопутствовать адекватные здравоохранительные системы и услуги, включая доступное и недорогое тестирование на COVID-19 для инвалидов.

E. Обеспечение полной доступности школ

58. Многие страны приняли меры по повышению доступности школ, но эти усилия не стали пока универсальными. Были предприняты определенные усилия по пересмотру строительных стандартов и проверке школьных зданий и сооружений. Они привели к выявлению физических препятствий, которые мешают инвалидам пользоваться своим правом на образование, а также к установке или модификации пандусов, лифтов и других устройств, обеспечивающих доступность. Кроме того, приняты меры к внедрению в школах специализированных ИКТ-решений для инвалидов, например больших экранов, брайлевских принтеров, ассистивного программного аудиообеспечения и вибрирующих под

музыку акустических полов для танцевальных классов. Важно следить за тем, чтобы обеспечивался охват детей с коммуникативными расстройствами и чтобы предусматривались ИКТ-варианты для детей, которые пользуются альтернативной или дополняющей коммуникацией, включая озвучивающие коммуникаторы, которые включены в список приоритетных ассистивных устройств, выпущенный Всемирной организацией здравоохранения в 2016 году.

59. Предпринимались также усилия по адаптации среды преподавания и обучения к различным потребностям учащихся. Некоторые школы оснащены ассистивными технологиями и устройствами для поддержки обучаемых, включая такие ИКТ-инструменты, как синтезаторы речи, орфографические корректоры, цифровые книги, компьютерные технологии и программное обеспечение. В некоторых школах ведется обучение языку жестов для глухих детей или азбуке Брайля, используются аудиовизуальные материалы, игры и занятия или электронные книги для детей с потерей слуха, а также создается доступная онлайн-библиотека с аудиокнигами. В библиотеках некоторых стран становятся доступны образовательные материалы на жестовых языках. Во многих странах к педагогическим методам для инклюзивного образования инвалидов подключались средства искусства, например элементы драмы, музыки и рисования.

Е. Поддержка учителей и усиление их потенциала

60. Насущно важным для удовлетворения запросов учащихся-инвалидов является усиление у учителей (как еще не поступивших на работу, так и уже работающих) способности обеспечивать инклюзивное образование. Необходимы значительные инвестиции для найма достаточного числа учителей, в том числе учителей-инвалидов. В некоторых странах стали предлагаться курсы и пособия для соответствующей подготовки учителей как в онлайн- (например, открытые массовые онлайн-занятия), так и в офлайн-формате. В других странах развернутые инициативы включают использование программного обеспечения для создания в помощь учителям образовательных материалов на языке жестов, а также университетские курсы, рассчитанные на обучение учителей навыкам преподавания на таком языке. Подобное обучение должно основываться на двунаправленном подходе, предполагающем как усвоение общей идеи о справедливой инклюзивности, так и оказание поддержки, которая требуется учащимся-инвалидам в зависимости от имеющихся у них расстройств³⁷.

61. В условиях, когда школы переходят из-за кризиса с COVID-19 на онлайн-обучение, важно обеспечивать учителей руководящими указаниями и подходящими, доказательно выверенными ресурсами, благодаря которым они смогут проводить занятия, позволяющие охватить инвалидов в дистанционном и онлайн-режиме.

62. Еще одним барьером является нехватка у многих учителей навыков и знаний в ИКТ-сфере. В среднем у 40 процентов учителей в странах, входящих в Организацию экономического сотрудничества и развития, отмечается недостаточность профессиональных ИКТ-навыков. Они не подготовлены к онлайн-преподаванию и не в состоянии обеспечить вовлеченность учащихся, тем более с инвалидностью. При организации возвращения в школы после вспышки COVID-19 следует учитывать значительное психологическое и социоэмоциональное воздействие пандемии на обучаемых инвалидов, их учителей и вспомогательный персонал в сфере образования. Должны быть обеспечены наличие и

³⁷ UNICEF, *Educating Teachers for Children with Disabilities: Mapping, Scoping and Best Practices Exercise in the Context of Developing Inclusive Education – Rights, Education and Protection (REAP) Project* (2013).

доступность надлежащих ресурсов и услуг поддержки для всех членов школьного сообщества.

63. Кроме того, поскольку во время пандемии COVID-19 необходимы более энергичные меры социальной защиты, предусматривающие оказание всеобщей экономической поддержки, должны прилагаться слаженные усилия по охвату этими мерами профессиональных работников образования, особенно учителей, квалифицированно занимающихся инклюзивным образованием.

G. Обеспечение инвалидам финансовых средств для участия в образовательном процессе

64. Инвалиды подвергаются более высокому риску бедности, чем другие люди, притом что жизнь с инвалидностью сопровождается дополнительными тратами, которые оцениваются в треть среднего дохода³⁸. Для учащихся, которые не в состоянии нести эти дополнительные расходы, крайне важна финансовая поддержка. Такая финансовая помощь может принимать форму дотаций или ссуд учащимся и покрытия их расходов на проезд до школы. Например, в некоторых странах разрешается возмещать расходы на такси учащимся-инвалидам, для которых пользование общественным транспортом сопряжено с барьерами.

65. Онлайн-обучение во время пандемии COVID-19 увеличило расходы домохозяйств на Интернет. Притом что стоимость мобильной широкополосной связи в странах с низким и средним уровнем дохода отмечалась значительным снижением, для домохозяйств, где есть один или несколько инвалидов, стали бы подспорьем программы, предлагающие недорогой интернет-доступ.

66. Правительствам следует отменять для детей-инвалидов плату за обучение, погашать их прямые и косвенные траты на доступ к образованию и гарантировать им бесплатное и обязательное образование.

H. Устранение перебоев в обеспечении поддержки и ухода

67. Детям-инвалидам могут потребоваться реабилитационные услуги (физиотерапия, трудотерапия, речевая и языковая терапия и смежные услуги), базовая образовательная поддержка и ассистивные технологии, которые зачастую можно получить только в школе. Закрытие школ может также приводить к приостановке доступа к программам школьного питания. Дома или в округе могут отсутствовать инклюзивные водоснабженческие и санитарно-гигиенические удобства. В местностях, подвергшихся локдауну, личные помощники и работники, оказывающие требуемую поддержку, часто не рассматриваются в качестве персонала первой необходимости, что приводит к перебоям в предоставлении услуг или их полному прекращению. Кроме того, многие здравоохранительные и социальные услуги для детей-инвалидов предоставляются через школу. Как и многие их сверстники, дети с нарушениями обучаемости чувствительны к изменениям в устоявшемся режиме и нуждаются в учительской поддержке и постоянной заботе, чтобы работать самостоятельно. Политика смягчения последствий COVID-19 должна обязательно предусматривать непрерывный доступ к необходимым сетям и услугам, которые часто сопутствуют обучению в школе.

³⁸ *Disability and Development Report*.

I. Оценка выполнения требований с помощью адекватного мониторинга

68. Выработке эффективных стратегий и программ, способствующих инклюзивному образованию, мешает нехватка дезагрегированных данных и исследований по теме «инвалидность и образование». Чтобы направлять будущие усилия, необходимо больше данных об инвалидности. Например, в настоящее время нет данных о цифровых навыках учителей, специализирующихся на работе с учащимися-инвалидами, в развивающихся или наименее развитых странах. Нередко отсутствуют данные по отдельным категориям инвалидности: например, статистические данные о глухих и слабослышащих собираются вместе, хотя потребности этих двух групп существенно различаются, что делает эти данные менее пригодными для разработки стратегий и программ.

69. Увеличивалось количество стран, инвестирующих в мониторинг. Многие страны стали собирать, фиксировать и анализировать данные об инвалидности в контексте образования, либо создавая информационные системы с данными об инвалидах, учащихся в школах, либо разрабатывая индикаторы для отслеживания успеваемости, позволяющие точно измерять прогресс, достигаемый такими инвалидами. В работу над сбором данных, дезагрегированных по признаку инвалидности, следует интегрировать применение стандартизированных методик и инструментов, таких как составленный Вашингтонской группой краткий вопросник по инвалидности и модуль с вопросами о функционировании детей, а также контекстуально подходящие диагностические инструменты.

70. К мониторингу образовательных результатов, достигаемых обучаемыми инвалидами, успешно привлекается и население. Чтобы оценивать внедрение инклюзивного образования, в различных странах созданы мониторинговые механизмы местного, национального или регионального уровней, например комиссии, рабочие группы или коллегии, которые задают ориентиры в сфере образования, призванные обеспечивать удовлетворение запросов обучаемых инвалидов и следить за прогрессом. В некоторых странах созданы службы или механизмы, чья работа опирается на результаты мониторинга, ведущегося населением, такие как телефоны доверия по вопросам инвалидности (которые позволяют семьям учащихся-инвалидов сообщать о проблемах, а в сотрудничестве с местными органами образования и школьными инспекциями — подыскивать решения этим проблемам), и налажено вовлечение родителей в мониторинг эффективности мер, принимаемых в интересах инклюзивного образования. Подключенность организаций инвалидов к мониторингу и сбору данных тоже играет ключевую роль в работе с инвалидами, в особенности не охватываемыми сбором данных, например имеющими интеллектуальные нарушения или испытывающими комплексные потребности в поддержке.

V. Ориентировочные вопросы для обсуждения за «круглым столом»

71. На обсуждение за «круглым столом» выносятся следующие вопросы:

а) Есть ли удачные примеры инициатив по устранению барьеров и обеспечению того, чтобы качественное образование было инклюзивным, открытым и доступным для инвалидов, в частности для учащихся, сильно нуждающихся в поддержке? Как эти удачные наработки можно масштабировать или адаптировать для удовлетворения нужд, обусловленных кризисом COVID-19?

b) Что правительства, учреждения Организации Объединенных Наций, доноры, гражданское общество, включая организации инвалидов, и частные субъекты могут сделать для повышения доступности как очного, так и дистанционного образования, и как им совместно работать над этой задачей, стараясь добиваться при этом, чтобы не были утрачены успехи, достигнутые к настоящему времени в отношении инклюзивного и доступного образования для обучаемых инвалидов?

c) Какие меры необходимо принять государствам-участникам для того, чтобы ИКТ и ассистивные технологии в сфере образования становились доступнее для людей, которые в них нуждаются, и активнее ими использовались? Какие инициативы развернуты для удовлетворения неудовлетворенного спроса на ИКТ и ассистивные технологии в сфере образования?

d) Действуют ли как в государственном, так и в частном секторе конкретные меры, благодаря которым появлялись доступные образовательные продукты и услуги, рассчитанные на потребности инвалидов, в том числе с привлечением универсального дизайна?

e) Как правительствам и другим заинтересованным сторонам справиться с социально-экономическими последствиями, которыми оборачивается для инвалидов закрытие школ во время пандемии COVID-19?
