

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»

Т.В. Савицкая

**РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
В 1991–2010 ГОДЫ**

Монография

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2014*

УДК 376.1(476)"1991/2010"
ББК 74.50(4БеИ)
С13

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 3 от 20.12.2013 г.

Одобрено научно-техническим советом ВГУ имени П.М. Машерова. Протокол № 4 от 11.04.2014 г.

Автор: доцент кафедры социально-педагогической работы ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат педагогических наук **Т.В. Савицкая**

Рецензенты:

начальник отдела специального образования Министерства образования Республики Беларусь, кандидат педагогических наук, доцент *А.М. Змушко*;
доцент кафедры коррекционной работы ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат педагогических наук *Е.А. Харитонова*

Савицкая, Т.В.

С13 Развитие системы специального образования Республики Беларусь в 1991–2010 годы : монография / Т.В. Савицкая. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. – 166 с.
ISBN 978-985-517-439-5.

В монографии рассмотрены различные вопросы развития системы специального образования Республики Беларусь в 1991–2010 годы: уточнено содержание понятий «система специального образования», «особые образовательные потребности»; раскрыта сущность государственной политики в развитии системы специального образования, а также определены факторы развития системы специального образования Беларуси в рассматриваемый период. Выявлены этапы и тенденции в развитии отечественной системы специального образования в 1991–2010 годы. Проанализированы становление и развитие учебно-методического обеспечения национальной системы специального образования Республики Беларусь в данный период.

Научное издание адресовано дефектологам, педагогам, работающим в условиях интегрированного обучения, студентам социальных, социально-педагогических, дефектологических специальностей, а также всем, кто интересуется проблемами образования лиц с особенностями психофизического развития.

**УДК 376.1(476)"1991/2010"
ББК 74.50(4БеИ)**

ISBN 978-985-517-439-5

© Савицкая Т.В., 2014
© ВГУ имени П.М. Машерова, 2014

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ И СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ	4
ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛАРУСИ В ПЕРИОД 1991–2010 ГОДОВ	9
1.1 Понятийно-категориальный аппарат исследования развития системы специального образования.....	12
1.2 Государственная образовательная политика в развитии системы специального образования в 1991–2010 годы.....	28
1.3 Факторы развития системы специального образования Беларуси в 1991–2010 годы	40
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1991–2010 ГОДЫ	55
2.1 Этапы и тенденции в развитии системы специального образования в Республике Беларусь в 1991–2010 годы.....	55
2.2 Проблемы и перспективы развития специального образования лиц с особенностями психофизического развития в Беларуси	81
2.3 Становление и развитие учебно-методического обеспечения национальной системы специального образования	101
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	109
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	114
ПРИЛОЖЕНИЯ	144

ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ И СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ

ОПФР	– особенности психофизического развития.
ПКПП	– пункт коррекционно-педагогической помощи.
ЦКРОиР	– центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.
Инвалид	– лицо с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями, которые при взаимодействии с различными барьерами мешают полному и эффективному участию его в жизни общества наравне с другими гражданами [232, с. 39].
Интегрированное обучение и воспитание	– организация специального образования, при которой обучение и воспитание лиц с особенностями психофизического развития осуществляются одновременно с лицами, не относящимися к лицам с особенностями психофизического развития [130, с. 313].
Лицо с особенностями психофизического развития	– лицо, имеющее физические и (или) психические нарушения, которые ограничивают его социальную деятельность и препятствуют получению образования без создания для этого специальных условий [130, с. 3].
Нозологическая форма	– определенная болезнь, которую выделяют как самостоятельную болезненную форму на основе установленной причины (этиология), особенностей развития (патогенез), типичных внешних проявлений и характерного поражения органов и тканей [35, с. 1061].

ВВЕДЕНИЕ

Научное издание посвящено историко-педагогическому анализу развития системы специального образования Беларуси в период 1991–2010 годов. Актуальность темы исследования обусловлена трансформацией политической, социально-экономической, культурной ситуации в республике, связанной с распадом Советского Союза, созданием независимой Республики Беларусь, переходом к рыночным отношениям, построением демократического общества. Вышеназванные изменения привели к переоценке роли образования в развитии государства. Образование становится важнейшим стратегическим ресурсом в социально-экономическом и культурном развитии республики, определяющим позиции государства в мировом сообществе. Внимание государства к образованию одной из наименее социально защищенных групп населения – лицам с особенностями психофизического развития – является показателем гуманности, демократичности общества.

Анализ и обобщение особенностей развития системы специального образования в 1991–2010 годы имеет большое научное и практическое значение. Происходящие в обществе демократические процессы обострили необходимость глубокого научного переосмысления концептуальных основ, целей и содержания специального образования. Начался процесс преодоления негативных стереотипов, сложившихся в советское время и обусловленных идеологическим диктатом, по отношению к лицам с особенностями психофизического развития, инвалидам. Изменяется позиция педагогической общественности в определении подходов к работе с семьей, воспитывающей ребенка с особенностями психофизического развития. Значительные преобразования происходят в деятельности сети учреждений, обеспечивающих получение специального образования. По-разному воспринимается и оценивается учеными, управленцами, практиками распространение интегрированного обучения и воспитания. Вышесказанное обуславливает актуальность обобщения опыта и оценки реформирования системы специального образования. Сравнительно-сопоставительный анализ состояния образования лиц с особенностями психофизического развития в советский период и на современном этапе исторического развития позволяет наметить перспективные пути дальнейшего совершенствования системы специального образования.

В рассматриваемый период государством была разработана нормативно-законодательная база, представляющая собой целостную систему социальной защиты лиц с особенностями психофизического развития и инвалидов (Закон Республики Беларусь «О социальной защите инвалидов в Республике Беларусь», 1991 год; Закон Республики Беларусь «О предупреждении инвалидности и реабилитации инвалидов», 1994 год; Закон Республики Беларусь «О социальном обслуживании», 2000 год; Нацио-

нальный план действий по улучшению положения детей и охране их прав на 2004–2010 годы; Президентская программа «Дети Беларуси», 2006–2010 годы и др.) [208; 211; 232; 233; 256;]. Реализация права на получение образования является одним из основополагающих компонентов системы социальной защиты данной категории лиц (Конституция Республики Беларусь, 1994 год; Закон Республики Беларусь «Об образовании в Республике Беларусь», 1991 год; Закон Республики Беларусь «О правах ребенка», 1993 год; Концепция и программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь, 2006 год и др.) [142; 207; 234; 277]. Впервые в Республике Беларусь был принят Закон Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)», 2004 год [235]. Данный опыт и практика сегодня требуют постоянного научного осмысления и оценки, сопоставления с международной деятельностью по социальной защите лиц с особенностями психофизического развития, инвалидов, с национальными ценностями и традициями.

Вышесказанное позволяет выявить ряд противоречий в развитии системы специального образования:

- между построением демократического, гуманного общества, ориентированного на общемировые ценности, в котором лица с особенностями психофизического развития, инвалиды признаются равноправными членами этого общества, достойными уважения, нуждающимися в особых условиях жизнедеятельности, и недостаточным распространением в Республике Беларусь идеи самоценности каждого человека, все еще бытующими негативными стереотипами по отношению к данной категории лиц, в том числе и среди педагогической общественности;

- между потребностью лиц с особенностями психофизического развития в получении качественного образования, социализации, их интеграции в общество и недостаточно последовательной практикой создания специальных условий для получения образования, безбарьерной среды;

- между приоритетностью в образовании личностно ориентированной парадигмы и недостаточной гуманизацией социальной среды;

- между необходимостью анализа и обобщения опыта реформирования системы специального образования Беларуси в 1991–2010 годы и отсутствием соответствующих исследований.

В советское время изучалась история обучения и воспитания отдельных категорий лиц с особенностями психофизического развития. Например, исследования А.Г. Басовой, А.И. Дьячкова, С.Ф. Егорова, М.Д. Ярмаченко посвящены вопросам воспитания и обучения лиц с нарушениями слуха [25; 82; 394]; Н.Б. Коваленко, З.И. Марголина, В.А. Феоктистовой – с нарушениями зрения [127; 174; 366]; Д.И. Азбукина, А.Н. Граборова, И.Г. Еременко, Х.С. Замского, Ф.М. Новик – с нарушениями интеллекта [7; 64; 84; 95]; О.Т. Мороз, В.И. Селиверстова, Ю.А. Флорен-

ской – с нарушениями речи и др. [183; 338; 372]. Состояние и развитие сети учреждений для детей с особенностями психофизического развития в СССР стало предметом исследования М.Б. Татимова [359]. Вопросы развития дефектологического образования рассматривались в работе А.И. Живиной [86].

Впервые развитие отечественного специального образования в советское время в целом было рассмотрено в работе белорусского исследователя И.М. Боблы [32]. Ученый исследует вопросы развития сети учреждений специального образования, организации процесса обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития. Значительное внимание автор уделяет вопросу подготовки дефектологических кадров в республике. Данная работа оказала существенную помощь в проведении исследования, т.к. помогла воссоздать целостную картину становления и развития специального образования в Советской Белоруссии, определить специфику развития современной системы специального образования.

Научно-исследовательский интерес представляет изучение развития системы специального образования сегодня, в постсоветский период. Это подтверждает интенсивная исследовательская работа российских ученых, т.к. система специального образования России в начале 90-х годов XX столетия оказалась в условиях, схожих с условиями развития белорусской системы образования. Например, работы Н.Н. Малофеева раскрывают социокультурные и историко-генетические основы эволюции отношения общества к лицам с особенностями психофизического развития в России [172]. Истории развития специального образования в России (на примере отдельных областей) посвящены исследования И.А. Алексеева, К.Е. Глазуновой, О.В. Курбановой, Н.Л. Лестовой [10; 61; 147; 158]. Организацию коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речи, изучает Л.А. Гаранина [56]. Современное состояние теории и практики помощи детям с ограниченными возможностями здоровья Кольского Заполярья раскрывается в работе А.В. Гущиной [74]. Вопросы становления и развития профессионального образования глухих стали предметом исследования В.З. Базоева [21]. Состояние и пути совершенствования системы специального образования рассматриваются в исследовании Н.В. Шевцовой [382].

Но в Беларуси до настоящего времени не проводилось историко-педагогического исследования, посвященного целостному изучению развития системы специального образования в условиях трансформации современного общества. Вместе с тем научное осмысление государственной образовательной политики, роли и места специального образования в общественной жизни в условиях трансформации социокультурной ситуации, переоценки системы ценностей имеет немаловажное значение. Реформирование современной системы специального образования актуализировало необходимость анализа и обобщения отношения общества к лицам с осо-

бенностями психофизического развития; совершенствования сети учреждений специального и общего назначения, предоставляющих коррекционно-образовательные услуги; системы управления специальным образованием; подготовки дефектологических кадров; развития учебно-методической базы. Нуждается в разработке проблема психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с особенностями психофизического развития. Требуют переосмысления вопросы внедрения интегрированного обучения, распространения информационных технологий в специальном образовании, сохранения и укрепления здоровья детей в процессе получения ими образования.

Исследование охватывает период с 1991 года (нижняя граница исследования), что обусловлено трансформацией политической, социально-экономической, культурной ситуации в республике, связанной с распадом Советского Союза, созданием независимой Республики Беларусь, переходом к рыночным отношениям, построением демократического общества. Вышеназванные изменения привели к переоценке роли образования, в том числе специального образования, в развитии государства. Верхней границей исследования является 2010 год – утверждение Кодекса Республики Беларусь об образовании, разработка новых нормативных правовых актов, регулирующих отношения в сфере специального образования, Концепции государственной программы развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛАРУСИ В ПЕРИОД 1991–2010 ГОДОВ

Философско-методологической базой исследования являются:

– *законы материалистической диалектики:*

- *единства и борьбы противоположностей*, что находит выражение в ряде противоречий: противоречия между внешними факторами (уровень развития общества и системы специального образования; вхождение Беларуси в мировое образовательное пространство и развитие системы специального образования с опорой на национальную культуру), противоречия между внешними и внутренними факторами (необходимость реформирования системы специального образования, требовавшая капиталовложений, и социально-экономический кризис, который переживала республика; динамика развития государственной политики в области специального образования и состояние теории и практики специального образования), противоречие между внутренними факторами (потребность лиц с ОПФР в специальных условиях для получения образования и готовность системы специального образования их предоставить);

- *перехода количества в качество* (интенсивные изменения в теории и практике специального образования позволили перейти на качественно новый уровень развития системы специального образования);

- *отрицания отрицания* (переход системы специального образования на новый уровень развития путем сохранения накопленного положительного опыта в советский период и преодоления сложившихся противоречий);

– сочетание важнейших диалектико-материалистических *принципов историзма и системности*. На основании принципов историзма и системности были определены тема, объект, предмет, логика построения исследования.

В соответствии с принципом *историзма* – XVII–XX столетия (Дж. Вико, Вольтер, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, Г. Фихте, Г.В.Ф. Гегель, А. Сен-Симон, А.И. Герцен, К. Маркс, Ф. Энгельс, Э. Гуссерль, Б. Кроче, К. Ясперс, А. Тойнби, М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр и др.) – система специального образования была рассмотрена в конкретных исторических условиях, обусловивших специфику ее развития и определивших качественные изменения в ее структуре и содержании. Диалектическое единство исторического и логического обусловило необходимость использования логического метода исследования. Система специального образования была изу-

чена в единстве настоящего, прошлого и будущего. Были учтены особенности развития специального образования в советский период, выявлены современные тенденции развития и определены перспективные пути ее дальнейшего совершенствования [50; 57; 58; 332; 360; 371; 376; 378].

В соответствии с принципом *системности* – XVII–XX столетия (Г.В. Лейбниц, И. Кант, Ф.В.Й. Шеллинг, А.А. Богданов, В.И. Вернадский, Л. Берталани, В.Н. Садовский, Т. Парсонс, Р. Мертон, Б.Л. Вульфсон, Г.И. Рузавин, В.Н. Костюк, В.П. Кузьмин, Н.Ф. Наумова, Ю.М. Лотман, Г.П. Щедровицкий и др.) специальное образование было рассмотрено как целостная система, которая представляет собой внутренне связанное и функционирующее целое и взаимодействует с окружающей средой [45; 52; 117; 156; 185; 298; 331; 378; 384].

Общенаучную основу диссертационной работы составляют следующие методологические принципы историко-педагогического исследования:

– *принцип объективности* (всесторонний учет факторов, условий развития системы специального образования на основе анализа информации, содержащейся в архивных материалах, первоисточниках, периодической печати);

– *принцип сущностного анализа* (раскрытие противоречий в развитии системы специального образования, изучение тенденций и особенностей ее развития, определение путей совершенствования);

– *принцип историзма* (использование в решении современных проблем прогрессивных идей и опыта, накопленных системой специального образования в советский период);

– *принцип единства логического и исторического* (изучение системы специального образования в единстве настоящего, прошлого и будущего);

– *системный подход* (В.П. Беспалько, В.А. Караковский, Л.И. Новикова) закрепляет философский принцип системности в качестве важнейшего принципа познания [30; 119; 191].

Методы: сбор и обобщение информации, ее интерпретация и систематизация; индукция, дедукция.

Конкретно-научная основа исследования представлена совокупностью следующих подходов:

– *аксиологический подход* (С.Ф. Анисимов, М.В. Богуславский, Б.С. Гершунский, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, Б.Т. Лихачев, В.В. Розанов, В.А. Сластенин и др.) – необходимость рассмотрения преобразования ценностных ориентиров общества, государства, определивших стратегию и тактику развития системы специального образования Беларуси на современном этапе исторического развития [15; 33; 60; 97; 111; 163; 302; 329];

– *культурологический подход* (А.Л. Андреев, Ю.Н. Афанасьев, Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джурицкий, Г.Д. Дмитриев, И.М. Осмоловская,

Г.Н. Филонов и др.) – изучение развития системы специального образования в контексте трансформации социокультурной ситуации в Республике Беларусь [14; 18; 52; 77; 79; 286; 368];

– *историко-педагогический подход* (В.З. Базоев, А.Г. Басова, Г.Н. Батов, И.М. Бобла, Л.А. Гаранина, К.Е. Глазунова, А.И. Дьячков, А.И. Живина, Х.С. Замский, Н.Б. Коваленко, Т.Л. Лещинская, Н.Н. Малофеев, З.И. Марголин, О.Т. Мороз, В.И. Селиверстов, М.Б. Татимов, В.А. Феоктистова и др.) – анализ историко-педагогического наследия в контексте решения проблем исследования, выбора и обоснования рассматриваемого периода (1991–2010 годы) [21; 25; 26; 32; 56; 61; 82; 86; 95; 127; 159; 172; 174; 183; 338; 359; 366];

– *этнопедагогический подход* (Г.А. Барташевич, В.С. Болбас, Л.М. Воронежская, А.А. Гримоть, И.И. Калачева, Е.Ф. Карский, М.А. Никитина, Н.Я. Никифоровский, А.П. Орлова, В.В. Пашкевич, Л.В. Ракова, Е.Р. Романов и др.) – характеристика развития системы специального образования Беларуси с учетом национальных особенностей [34; 24; 51; 69; 113; 188; 189; 285; 299; 326; 330];

– *лично-ориентированный подход* (С.А. Барамзина, Е.В. Бондаревская, В.И. Загвязинский, Э.Ф. Зеер, В.Г. Разумовский, Н.И. Шелихова, И.С. Якиманская) – рассмотрение развития системы специального образования с учетом признания приоритетов личностных образовательных ценностей [23; 38; 91; 92; 325; 383; 393].

Методы исследования

В монографии применены методы исследования общенаучного характера: индукция, дедукция, анализ, синтез, обобщение, аналогия, сравнение. В исследовании использованы историко-педагогические методы: изучение и анализ нормативно-правовой базы Республики Беларусь по теме исследования, публикаций, архивных материалов, государственных статистических данных, отчетов о работе органов управления специальным образованием, периодической печати, электронных ресурсов.

В работе мы опирались на труды известных представителей:

– философии (зарубежные философы: Платон, Цицерон, Т. Мор, Ф. Рабле, Э. Роттердамский, М. Монтень, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, М. Хайдеггер; русские философы: Н.А. Бердяев, В.В. Зеньковский, А.Ф. Лосев, В.В. Соловьев, П.А. Флоренский) [28; 132; 165; 182; 309; 313; 323; 373; 376; 378; 379];

– философии образования (белорусские ученые: В.Г. Бондарев, Т.Н. Буйко, М.И. Вишневецкий, В.А. Костенич, Н.И. Латыш, Я.И. Трещенок; российские ученые: Б.С. Гершунский, Ю.В. Сенько) [37; 43; 46; 47; 59; 151; 339];

– педагогики (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ш.А. Амонашвили, Ю.К. Бабанский, Е.Я. Галант, Ш.И. Ганелин, И.Ф. Исаев, Т.Е. Конникова,

Д.Б. Лихачев, А.И. Мищенко, К.Д. Радина, В.А. Слостенин, С.А. Смирнов, Е.Н. Шиянов, Г.И. Щукина) [132; 163; 301; 302; 303; 304; 309];

– белорусской народной педагогики (Е.Ф. Карский, Н.Я. Никифоровский, Е.Р. Романов, Г.А. Барташевич, В.С. Болбас, Л.М. Воронецкая, А.А. Гримоть, И.И. Калачева, М.А. Никитина, А.П. Орлова, В.В. Пашкевич, Л.В. Ракова) [17; 24; 34; 113; 188; 189; 299; 326; 330;];

– специальной педагогики и психологии (белорусские исследователи: И.М. Бобла, Т.В. Варенова, Л.Д. Глазырина, Т.А. Григорьева, В.П. Гриханов, Л.С. Димскис, З.Г. Ермолович, Л.А. Зайцева, Е.М. Калинина, А.Н. Коноплева, С.Ф. Левяш, Т.Л. Лещинская, Т.В. Лисовская, И.Н. Логинова, Н.А. Масюкова, О.Т. Мороз, Т.А. Процко, Л.Г. Розум, Е.С. Слепович, Е.А. Харитоновна, В.А. Шинкаренко и др. [32; 44; 62; 66; 67; 78; 94; 114; 139; 154; 160; 162; 164; 177; 183; 322; 345; 377; 386]; российские исследователи: Л.И. Аксенова, В.З. Базоев, А.Г. Басова, Г.Н. Батов, Т.В. Волосовец, К.Е. Глазунова, А.И. Живина, О.В. Курбанова, Н.Н. Малофеев, Е.М. Мастюкова, Г.А. Мишина, Н.М. Назарова, Н.В. Новоторцева, Ю.А. Разенкова, В.И. Селиверстов, Е.А. Стребелева, Р.А. Сулеменова, М.Б. Татимов, Н.В. Шевцова, Н.Д. Шматко и др.) [8; 21; 25; 26; 49; 61; 86; 147; 172; 175; 338; 346; 349; 356; 357; 359; 382; 389];

– современной методологии (В.Ф. Берков, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, М.Н. Скаткин) [29; 92; 145; 343];

– историков педагогики (Э.Д. Днепров, В.А. Капранова, Э.И. Моносзон, З.И. Равкин) [80; 120; 181; 324].

1.1 Понятийно-категориальный аппарат исследования развития системы специального образования

Понятие «система специального образования», как свидетельствует анализ литературы, посвященной вопросам образования, стало употребляться сравнительно недавно. Ранее широко использовались понятия «специальное обучение и воспитание», «воспитание и обучение аномальных детей». Уточнение понятия «система специального образования» обусловило необходимость обращения к трактовке понятий-категорий «образование», «система образования».

Поскольку Кодекс Республики Беларусь об образовании (2011 год) рассматривает специальное образование как неотъемлемую часть всей системы образования в целом, имеет смысл уточнить, что мы будем понимать под образованием. Определение понятия «образование» предопределяет смысл, вкладываемый в понятие «специальное образование». Следует отметить, что категория «образование» является междисциплинарной. Это объясняет наличие множества ее трактовок,

разнообразных подходов к ее толкованию. Данный вопрос интересовал еще мыслителей древнего мира, к нему обращаются представители различных наук современности.

В основе той или иной системы образования всегда лежит определенное философское мировоззрение. Философия выступает общей методологией познания, изучающей принципы и закономерности бытия, его познания, смысла человеческого существования. Рассмотрим образование с точки зрения философии.

В трудах многих философов образование рассматривается как ценность. Например, еще римский философ, писатель, политический деятель Марк Тулий Цицерон (106–43 годы до н.э.) обращал внимание на образование как на государственную ценность, как на способ воспитания гражданина, высоко нравственной личности, приносящей пользу своему государству [379, с. 69]. Образование философ рассматривает как фактор, сдерживающий распространение асоциального поведения молодежи, гарантирующий стабильность общества.

Большой резонанс в научном мире получила притча Платона о пещере [313, с. 295–300]. М. Хайдеггер в своей работе «Учение Платона об истине», трактуя данную притчу, пещеру и цепи рассматривает как символ невежества; солнце – как символ знания, истины, образ для идеи добра; расположенные в свете солнца вещи – идеи, составляющие бытие; переход из пещеры в дневной свет – постижение истины, образование; спуск обратно в пещеру – образование «пленников» (противящихся постижению истины) [376, с. 348].

Такое понимание притчи Платона, по мнению белорусских исследователей Т.Н. Буйко, Л.А. Микешинной (2000 год), позволяет ее рассматривать как образовательную концепцию, согласно которой «образование – это обретение свободы доступа к непотаенному (алетейя), или истине» [43, с. 23]. В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова считают, что именно Платоном впервые была раскрыта аксиологическая ценность образования [302, с. 135]. Современные исследователи, изучающие творчество Макса Шелера и Джона Дьюи, констатируют, что данные философы также рассматривают образование как самоценность, как необходимый и всеобщий способ человеческого бытия.

Сравнительно-сопоставительный анализ трудов философов эпохи Возрождения (Ф. Рабле, Т. Мор, Э. Роттердамский и др.) свидетельствует о том, что, устанавливая взаимосвязь между образованием и познанием, философы утверждают значимость собственной активности человека в процессе познания, его уникальности и неповторимости, обусловленных своеобразием конкретного человека. В частности, М. Монтень отмечает: «Необходимо, сообразуясь с душевными склонностями ребенка, предоставлять ему изведать вкус различных предметов, выбирать между ними и различать их свободно, иногда указывая ему путь, иногда,

напротив, позволяя отыскивать дорогу самому» [182, с. 161]. Такой подход к образованию обуславливает формулировку М. Монтенем следующей его цели: «Выражение своего Я».

Качественно новый методологический подход к определению образования по сравнению со своими современниками дает выдающийся философ-гуманист, общественный деятель, педагог Ян Амос Коменский (1592–1670 годы). Он говорит о ценности образования не только для государства, для общества, но и для отдельного человека. Именно образование помогает человеку определиться в этом мире, найти свое место в жизни [132, с. 294]. Для Коменского образование выступает образом жизни, способом совершенствования человека, приближением его к «образу и подобию Божьему» [132, с. 281]. Принципиально новой и прогрессивной является идея Я.А. Коменского о необходимости образования всех детей: «Образование необходимо всем... В особенности нужно решительно помогать детям тупым и глупым от природы» [132, с. 284]. Эта идея приобретает особую актуальность сегодня в связи с происходящими в обществе гуманистическими, демократическими процессами, что находит свое отражение и в развитии системы специального образования: сегодня обучаются и те дети с особенностями в развитии, которые ранее считались необучаемыми.

Слово «образование» как устоявшийся педагогический термин ввел швейцарский педагог-демократ И.Г. Песталоцци. Ученый разработал теорию элементарного образования, причем идею элементарного образования он тесно связывал с идеей природосообразного развития: «Истинное природосообразное образование по самой своей сути вызывает стремление к совершенству, стремление к совершенствованию человеческих сил» [309, с. 210]. Таким образом, И.Г. Песталоцци, как и Я.А. Коменский, рассматривает образование в качестве способа совершенствования человека, приближение его к образу Божьему.

Представители русской религиозной философии (Н.А. Бердяев, В.В. Зеньковский, А.Ф. Лосев, В.В. Соловьев, П.А. Флоренский и др.) рассматривают образование как категорию бытия и связывают образование с формированием образа, с познанием [28; 165; 373; 378]. Н.А. Бердяев указывает на единство бытия, познания, образования и подчеркивает активный, творческий характер познания: «Познание нельзя противопоставлять бытию. Познание есть событие внутри бытия. Познание носит творческий характер и представляет собой акт постижения смысла» [28, с. 20].

Таким образом, прослеживается тесная взаимосвязь между философией и образованием, между философией и педагогической деятельностью. Не случайно многие известные педагоги (Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Дж. Дьюи и др.) были, прежде всего, философами. Сегодня можно говорить о выделении такой специальной

области знаний, как философия образования, представители которой говорят о необходимости философско-образовательного синтеза разных наук для наиболее полного понимания и обоснования роли и места образования [36; 42; 43; 46; 47; 60; 151; 152]. Рассмотрим, как трактуется *образование* в трудах некоторых представителей философии образования.

Современные исследователи М.И. Вишневский, В.А. Костенич, Я.И. Трещенок (1997 год) определяют образование «не только как процесс оформления отдельной личности, но и как исторический процесс становления человечества» [47, с. 8]. М.И. Вишневский отмечает: «...человеческое личностное бытие есть становление, образование, т.е. обретение образа и последующая его трансформация». Образование снова рассматривается как категория бытия и связывается с формированием, обретением образа.

Определенный научный интерес представляет понимание образования в работах белорусского исследователя Н.И. Латыша (2000 год). Автор считает, что в современной трактовке «образование осмысливается как открытый, свободный творческий институт человека во всех сферах его жизнедеятельности», а целью образования «следует считать разворачивание и использование человеческих сил и способностей согласно законам его природы и рационального жизнеустройства – хозяйства, социума, ноосферы. Человек должен найти себя в мире и обществе, раскрыть и реализовать свой потенциал, свою сущность» [152, с. 4–5]. Такое понимание образования предполагает не только учет потребностей общества и государства, изменяющихся на различных этапах исторического развития, но и его максимальное соответствие индивидуальным запросам каждого человека, что ориентирует образование на систему общечеловеческих ценностей. Н.И. Латыш также рассматривает образование как «основу выживания и расцвета нации и личности», что обуславливает национальный характер образования, ориентацию системы образования не только на общечеловеческие, но и на национальные ценности [152, с. 5].

По мнению Т.Н. Буйко, О.В. Долженко, образование должно пониматься как «форма жизни, бытия», как «функция жизни» [43, с. 9]. При этом на первый план выходят «образовательные потребности человека и соответствующая образовательная активность», в связи с чем особого внимания к себе требует институт образования как один из способов реализации образовательных потребностей и образовательной активности человека.

Б.С. Гершунский (1998 год), определяя категорию «образование», опирается на аспектный подход. Ученый отмечает, что «понять и оценить истинную сущность образования как сложного, многопланового явления можно лишь в единстве и взаимодополнении его аспектных характеристик». Автор выделяет четыре аспекта содержательной

трактовки образования: образование как ценность; образование как система; образование как процесс; образование как результат [59, с. 34]. Несомненным достоинством аспектного подхода к категории «образование» является возможность акцентирования внимания исследователя на различных сторонах образования, что в тоже время не нарушает его целостность.

Б.С. Гершунский, вслед за Я.А. Коменским, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци и другими философами, развивает идею о ценности образования на государственном, общественном и личностном уровнях. Рассматривая ценность образования на общественно-государственном уровне, автор говорит о необходимости утверждения приоритета сферы образования, поддержки образования на государственном уровне и лоббирования обществом «образовательных приоритетов в высших государственных инстанциях» [59, с. 35].

Принципиально значимым для научного понимания образования является утверждение Б.С. Гершунским важности личностной ценности образования, утерянной, по мнению ученого, в советском обществе, пропагандировавшем коллективистские идеи и нивелировавшем самоценность каждого человека. В связи с этим особое внимание в настоящее время требует разработка вопроса личностно ориентированной ценности образования.

Таким образом, с философской точки зрения образование рассматривается на онтологическом уровне, т.е. как категория бытия, откуда и проистекает самоценность образования. Незыблемым остается утверждение о ценности образования на государственном и общественном уровнях, так как именно образование выступает гарантом, с одной стороны, стабильности общества и государства, а с другой, – их развития. Особую актуальность, на наш взгляд, представляет признание ценности образования на личностном уровне, что подчеркивает самоценность каждого человека.

Рассматривая понятие «образование» с педагогической точки зрения, необходимо отметить трактовку образования Ш.А. Амонашвили (1998 год). Исследователь, придерживаясь философских традиций, под образованием понимает «процесс питания души и сердца ребенка всеми лучшими, высшими, возвышающими, одухотворяющими плодами человеческой культуры и цивилизации» [12, с. 22]. В качестве «плодов человеческой культуры и цивилизации» педагог рассматривает духовные ферменты, т.е. образы. Ш.А. Амонашвили разработал целую систему образов (любви, красоты, доброты и др.), которыми должен быть воспитан ребенок [12, с. 23]. Такая система образов говорит о том, что педагог под образованием подразумевает не только процесс наполнения души и сердца ребенка чем-то извне. Ш.А. Амонашвили предполагает самореализацию ребенка, нахождение им своего места в мире, что подтверждает выделение автором

образов, рожденных в процессе саморазвития, самопознания, самосовершенствования и других.

Необходимо отметить четкое разграничение педагогом категорий «образование», «воспитание», «обучение» и других: «Образование есть более широкое и многогранное явление, чем Воспитание, Просвещение, Обучение, Учение» [12, с. 23]. Таким образом, главными идеями Ш.А. Амонашвили в понимании образования являются: приверженность философской традиции рассмотрения образования как категории бытия; рассмотрение образования как основополагающей категории педагогики; разработанная автором система образов, раскрывающая содержательную сторону категории образования.

Особенностью педагогической интерпретации образования является отсутствие в течение длительного времени дифференциации понятий «образование», «воспитание», «обучение», «социализация», их смешение, употребление как синонимов. Т.Н. Буйко отмечает, что понятие «образование» в педагогической науке претерпело значительные изменения: от понимания образования как процесса вооружения учащихся системой научных знаний, умений и навыков (в 50-е годы) до понимания образования как специальной сферы социальной жизни, создающей внешние и внутренние условия для развития индивида в процессе освоения ценностной культуры (в 90-е годы) [43, с. 18].

Понимание образования как процесса и результата усвоения систематизированных знаний, умений и навыков встречается в ряде работ. Ученые отмечают: «Об образовании мы говорим тогда, когда человек овладевает систематическими знаниями. Образование не тождественно воспитанию. Воспитание более широкое понятие... . Образование является составной частью воспитания» [303, с. 14]. Такое понимание образования подразумевает, во-первых, усвоение некоторой суммы знаний, во-вторых, ограничивает образование определенными временными рамками.

Ю.В. Сенько (2000 год) говорит об ограниченности такого определения: «...дидактика накопила опыт рефлексии собственных оснований, способов описания и объяснения. Она ассимилировала методологический регулятив, согласно которому фундаментальные понятия теории не могут быть корректно определены в границах понятийного аппарата этой теории. Для такого определения необходимо выйти за границы этой понятийной системы» [339, с. 16].

В трактовке Ю.К. Бабанского (1988 год) образование уже не только «процесс и результат овладения учащимися системой научных знаний и познавательных умений и навыков», но и «формирование на их основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности, развития ее творческих сил и способностей» [301, с. 328].

Ряд ученых рассматривает образование как социализацию, как воспитание в узком смысле этого слова, когда на первое место выдвигается

необходимость усвоения и дальнейшего воспроизводства человеком определенного социального опыта [163, с. 30; 302, с. 77]. Вышеназванный подход к образованию находит свое отражение и в нормативно-правовых актах. Например, ориентированность образования на подготовку граждан, готовых к выполнению определенных социальных ролей, подчеркивалась и в Законе Республики Беларусь «Об образовании» (1991 год): «Образование – процесс обучения и воспитания в интересах человека, общества, государства, направленный на сохранение, приумножение и передачу знаний новым поколениям, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном, физическом развитии, на подготовку квалифицированных кадров для отраслей экономики» [234, с. 3].

Оппонентами данного подхода в своих работах выступают Ю.В. Сенько, Н.И. Латыш. Ю.В. Сенько отмечает ограниченность таких представлений об образовании, так как они предполагают «приспособление человека к социуму, усвоение педагогически переработанного социального опыта», в то время как сегодня произошло «изменение идеала образования, осознание нетождественности социального опыта и культуры, которая не есть то, что ждет своего усвоения и использования» [339, с. 19]. Н.И. Латыш в качестве исходного противоречия образования определяет «противоречие между двумя исторически сложившимися функциями системы образования: формированием личности, способностей к универсальному общению и творчеству (целостной, гармонично развитой, нравственной личности) и подготовкой исполнителей социальных и профессиональных ролей, способных успешно обслуживать себя и общественное производство в качестве граждан, членов семей, рабочей силы, специалистов» [152, с. 22]. Н.И. Латыш, размышляя о возможных путях выхода из создавшегося положения, обращает внимание на социально-культурную природу образования, на неразрывную связь образования и культуры, в связи с чем «образование выступает одним из ведущих культуротворческих факторов» [152, с. 23].

Тем не менее в нормативно-правовой базе образование традиционно рассматривается в контексте социализации. Об этом свидетельствует данное в Кодексе Республики Беларусь определение категории «образование»: «образование – обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на усвоение знаний, умений и навыков, формирование гармоничной, разносторонне развитой личности обучающегося» [130, с. 4].

Следует отметить, насколько по-разному понимается образ сущности образования. В определении В.А. Сластенина под образами понимаются социальные эталоны, подлежащие усвоению. У Ш.А. Амонашвили образы – преимущественно образы саморазвития, самопознания, самореализации.

У Н.И. Латыша важнейший образ, который должен быть сформирован в процессе образования, – это образ Человека.

Таким образом, образование не имеет однозначной трактовки и рассматривается в различных контекстах (образование и социализация, образование и культура и др.) и аспектах (образование как процесс, результат, ценность, система, средство и т.д.), что и обуславливает многообразие его определений. Обоснованными, на наш взгляд, являются утверждения Т.Н. Буйко, Ю.В. Сенько о невозможности окончательного определения образования, в связи с этим необходимо сохранить многоаспектность данного понятия.

Анализируя вышеизложенные подходы к определению образования, на наш взгляд, наиболее обоснованным является подход Н.И. Латыша, в рамках которого образование рассматривается как открытый, свободный творческий институт человека во всех сферах его жизнедеятельности, имеющий целью развертывание и использование человеческих сил и способностей согласно законам его природы и рационального жизнеустройства и помогающий человеку найти себя в мире и обществе, раскрыть и реализовать свой потенциал, свою сущность. Данный подход позволяет учитывать потребности государства, общества в гражданах, соответствующих определенным социальным эталонам, но в то же время подчеркивается личностная значимость образования и в качестве главного образа утверждается образ Человека.

Проанализируем понятие «система образования». Одна из традиционно устоявшихся точек зрения на трактовку понятия «система образования» представлена в работе С.А. Смирнова (1999 год): под системой образования понимается «совокупность взаимодействия государственных образовательных стандартов, образовательных программ, сети образовательных учреждений, органов управления образованием» [304, с. 446]. В отечественной нормативно-правовой базе система образования рассматривается как «совокупность взаимодействующих компонентов, направленных на достижение целей образования» [130, с. 13]. В данных определениях акцент делается на государственном характере построения системы образования, подчеркивается ее централизованность, что обостряет проблему соответствия образовательных потребностей личности образовательным услугам, предоставляемых данной системой образования.

Н.И. Латыш под системой образования понимает «культурно-образовательное пространство, где образованию придается приоритетное значение, где оно пронизывает все социально-культурные, экономические и духовные структуры общества, где образованный человек находит применение своим развитым и развивающимся способностям» [152, с. 4]. Такой подход к системе образования позволяет рассматривать ее как «открытый, свободный творческий институт человека во всех сферах его

жизнедеятельности» [152, с. 4]. Достоинством такого определения является уход от понимания системы образования только как совокупности учебно-воспитательных учреждений, от перекладывания всей ответственности за образование исключительно на государство и повышение ответственности общества, и, что особенно важно, самого человека.

Наиболее целесообразно рассматривать представление Н.И. Латыша о системе образования во взаимосвязи с научным пониманием системы образования Б.С. Гершунским. Исследователь также подчеркивает роль каждого человека в образовании, поэтому предлагает отойти от понимания системы образования как «системы детерминированных образовательных учреждений», характеризующихся «жесткой централизованностью, законченностью и монолитностью», и рассматривать ее как «вариативную, открытую для оперативных изменений и обоснованных инноваций дифференцированную сферу образовательных услуг». Такое понимание системы образования определяет свободу выбора каждым человеком «индивидуальной образовательной траектории в соответствии со своими интересами и способностями, определяющими его образовательные потребности» [59, с. 34].

Проанализируем понятие «специальное образование». Применительно к образованию лиц с ОПФР до конца 90-х годов XX столетия использовались такие понятия, как «обучение и воспитание аномальных детей», «воспитание и обучение дефективных детей», «обучение и воспитание детей с недостатками развития» [104; 144]. Понятие «специальное образование» в Беларуси было введено в научный оборот в Концепции реформирования специального образования (1999 год).

В Концепции реформирования специального образования под последним понимается «процесс обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития, осуществляемый в различных образовательных структурах и обеспечивающий общее образование, коррекционные услуги, социальную адаптацию и интеграцию в общество» [336, с. 169].

В Законе Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития» (2004 год) под специальным образованием понимается «процесс обучения и воспитания лиц с особенностями психофизического развития, включающий специальные условия для получения соответствующего образования, оказание коррекционной помощи, социальную адаптацию и интеграцию указанных лиц в общество» [235, с. 32]. В данном случае к определению специального образования применяется аспектный подход: в нем рассматривается, прежде всего, такой аспект образования, как процесс обучения и процесс воспитания. Акцент делается на приспособлении лиц с ОПФР к окружающему миру. Необходимо отметить особую значимость социальной адаптации и интеграции в общество данной категории лиц, так

как зачастую лица с ОПФР оставались один на один со своей проблемой, не имели возможности полноценно общаться, трудиться, что приводило к их социальной изоляции и дезадаптации. Но в тоже время, на наш взгляд, неправомерно ограничивать цель образования социальной адаптацией и интеграцией в общество. Образование должно способствовать не только усвоению социального опыта, но и помогать сформировать образ своего Я, способствовать самореализации человека. Данное в Законе определение образования обусловлено спецификой государственного подхода к образованию в целом, и специальному образованию в частности. Государство нуждается, прежде всего, в гражданах, способных трудиться, заботиться о себе, приспособленных к жизни в обществе, что, в конечном счете, обеспечивает его стабильность. Государство, в свою очередь, берет на себя ответственность по обеспечению процесса обучения и воспитания. Именно поэтому внимание обращается на образование как на процесс и в качестве цели образования выступает социальная адаптация и интеграция в общество.

Т.В. Варенова (2007 год) придерживается трактовки понятия «специальное образование», данной в нормативно-правовой базе Республики Беларусь (Концепция реформирования, Закон Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)») [44]. Н.М. Назарова (2007 год) под специальным образованием понимает «дошкольное, общее и профессиональное образование, для получения которого лицам с ограниченными возможностями здоровья создаются специальные условия» [352, с. 15]. Однако такой подход исключает из специального образования детей раннего возраста.

Как процесс обучения и воспитания (аспектный подход) специальное образование рассматривается и в Кодексе Республики Беларусь об образовании: «специальное образование – обучение и воспитание обучающихся, которые являются лицами с особенностями психофизического развития, посредством реализации образовательных программ специального образования на уровнях дошкольного, общего среднего образования» [130, с. 14]. Не раскрывается цель специального образования.

Под *специальным образованием*, на наш взгляд, целесообразно понимать процесс обучения и воспитания лиц с ОПФР, включающий специальные условия для получения соответствующего образования, оказание коррекционной помощи, способствующие социальной адаптации, интеграции указанных лиц в общество, а также раскрытию и реализации их потенциала.

В приведенных выше определениях отмечается необходимость создания специальных условий для получения образования и оказания коррекционной помощи. Возникает вопрос, каким образом, кем и где будут создаваться эти условия и оказываться необходимая помощь?

Появляется необходимость в рассмотрении *специального образования как системы*. Особое значение приобретает данный вопрос в связи с происходящим реформированием специального образования, со сменой образовательной парадигмы.

В «Словаре по коррекционной педагогике и специальной психологии» под специальным образованием понимается «система условий, которые создает государство для лиц, имеющих специальные образовательные потребности, с целью обеспечения им равных возможностей в получении образования посредством ликвидации физических, финансовых или психологических барьеров, которые исключают или ограничивают участие этих лиц в жизни общества» [346, с. 99]. В определении обращается внимание на необходимость создания равных возможностей лицам с ОПФР в получении образования. В данном случае цель образования ограничивается интеграцией в общество; ответственность за организацию необходимых условий возлагается на государство; недооценивается личностная и общественная ценность образования.

Анализируя систему специального образования, сложившуюся в республике к концу 90-х годов XX столетия, А.Н. Коноплева (1998 год) обращает внимание, прежде всего, на сеть специальных учреждений образования; на общеобразовательные учреждения, создавшие условия для получения специального образования; на формы и ступени специального образования; достоинства и недостатки системы [138].

Т.В. Варенова (2007 год) под системой специального образования рассматривает «не только сеть учебно-воспитательных учреждений для детей с нарушениями психического и физического развития, но и систему коррекционной помощи лицам с ограниченными возможностями в целом на разных возрастных этапах» [44, с. 77]. Достоинством такого определения, на наш взгляд, является включение в систему специального образования не только детей, но и взрослых с ОПФР. Система специального образования в определении Т.В. Вареновой не ограничивается сетью специальных учебно-воспитательных учреждений для лиц с ОПФР и предполагает ту вариативную, дифференцированную сферу образовательных услуг, о которых говорил Б.С. Гершунский.

Известный российский исследователь в области специального образования Н.Н. Малофеев (2001 год) в своей работе подчеркивает роль государства в определении основных направлений развития системы специального образования: «Система специального образования является институтом государства, который возникает и развивается как особая форма отражения и реализации ценностных ориентаций государства и культурных норм общества» [289, с. 5].

И.А. Алексеев (2010 год) отмечает, что «в настоящее время в коррекционной педагогике еще не сложилось единого определения понятия

«система специального образования». Исследователь опирается на точку зрения В.В. Коркунова, согласно которой под системой специального образования понимается «целостная система специальных учреждений (в определенной мере изолированная от общей системы образования), обслуживающая детей с дефектами умственного и физического развития». Развивая идеи В.В. Коркунова, И.А. Алексеев понимает под региональной системой специального образования «компонент образовательного пространства конкретного региона, представляющий собой комплекс учреждений, физических и юридических лиц, деятельность которых направлена на оказание образовательных, психологических, медицинских и иных услуг детям с психофизическими особенностями в развитии» [10, с.19].

Такой подход исключает взрослых с ОПФР из системы специального образования. Не раскрывается цель получения специального образования.

На основании проведенного анализа работ известных представителей философии, педагогики, затрагивающих понятийно-категориальный аппарат исследования (приложение А), мы сформировали свою точку зрения по данному вопросу. На наш взгляд, под *системой специального образования* следует понимать сферу образовательных и коррекционных услуг, предоставляемых различными (государственными и негосударственными) социально-культурными институтами лицам ОПФР, учитывающую особые образовательные потребности каждого воспитанника, учащегося и позволяющую выстраивать на всех этапах жизнедеятельности индивидуальную образовательную программу, которая направлена на получение соответствующего образования, социализацию, интеграцию в общество и самореализацию личности.

Данное определение позволяет уйти от понимания системы специального образования как системы жестко детерминированных образовательных учреждений, ограничивающих свободу выбора человека, и утверждает взаимосвязь государственно-общественной и личностной ценности образования. В нем обращается внимание на возможность определения индивидуального образовательного пути, который наиболее полно учитывает особые образовательные потребности конкретного человека. В указанном определении получение специального образования не ограничивается какими-либо возрастными рамками, что подчеркивает самоценность образования на любом этапе жизни человека. Мы отмечаем, что деятельность всей системы специального образования направлена не только на получение определенного образования, усвоение социальных эталонов, образцов поведения, но и на раскрытие потенциала человека, его максимально возможную самореализацию.

В определении системы специального образования мы используем термин «*особые образовательные потребности*», предложенный еще в конце 70-х годов XX столетия английскими специалистами. Российский

ученый Н.М. Назарова отмечает: «Специальная педагогика пользуется такими терминами, как «лица (люди) с ограниченными возможностями (жизнедеятельности)», а применительно к обучающимся – «лица (люди) с особыми образовательными потребностями», т.к. объективно существующие физические или психические ограничения возможностей участия человека с отклонениями в развитии в традиционном образовательном процессе вызывают у него особые потребности в специализированной педагогической помощи, позволяющей преодолеть эти ограничения и затруднения» [350, с. 31]. В педагогической литературе понятие «особые образовательные потребности» используется достаточно широко: применительно не только к лицам ОПФР, но и к одаренным детям, что обусловило необходимость уточнения данного понятия [44; 99; 271; 351].

При уточнении понятия «особые образовательные потребности» в контексте нашего исследования мы исходили из следующих критериев:

1) категория лиц, относительно к которой применяется понятие – это лица с ОПФР;

2) сущность понятия «специальные условия для получения образования», данное в нормативно-правовой базе Республики Беларусь [130; 235]. В Кодексе Республики Беларусь об образовании под специальными условиями для получения образования на уровнях дошкольного, общего среднего образования понимаются «обучение и воспитание с организацией педагогической, медицинской, социальной и иных видов помощи, без которых невозможно или затруднено освоение содержания образовательных программ специального образования, в том числе с использованием технических средств социальной реабилитации, учебных планов специального образования и программ специального образования, учебников и учебных пособий специального образования, специальных методик обучения, созданием адаптивной образовательной среды» [130, с. 15].

Таким образом, под *особыми образовательными потребностями* целесообразно понимать потребности лиц с ОПФР в комплексной коррекционно-педагогической, социо-медико-психологической помощи на основе создания адаптированной среды жизнедеятельности, обусловленной особенностями их развития, и соответствующего учебно-методического обеспечения образовательного процесса.

Проведенный в ходе диссертационного исследования анализ Закона Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития» (2004 год), позволил представить в структурно-логической схеме сложившуюся в республике систему специального образования (рисунок 1.1). Данная схема отражает компоненты системы специального образования (ССО), представленные в

Законе: участников образовательного процесса; образовательные стандарты; учреждения, обеспечивающие получение специального образования; республиканские и местные органы управления специальным образованием, уровни образования. В основе развития системы специального образования – государственная образовательная политика. Включение в схему государственной политики республики, направленной на создание условий, предпосылок (правовых, экономических, социальных и организационных), необходимых для получения специального образования, позволяет нам рассматривать развитие системы специального образования в тесной взаимосвязи с экономическими, политическими, культурными, социальными и другими процессами, происходящими в государстве.

Основные составляющие специального образования нами рассматриваются в их взаимосвязи. Так, в качестве центрального компонента мы выделили участников системы специального образования (обучающиеся и воспитанники с ОПФР, представители данной категории лиц и специалисты, проводящие образовательную и коррекционную работу). На обеспечение условий для самоопределения и самореализации воспитанников с ОПФР направлены общие усилия специалистов, семьи и самих воспитанников (воспитанники являются центральной фигурой коррекционно-образовательного процесса). Государственными органами управления системой специального образования (управление специального образования Министерства образования, отделы охраны детства и специального образования облисполкомов, отделы образования горисполкомов) с учетом требований практики, отечественных и мировых достижений в области педагогики, коррекционной педагогики, специальной психологии разрабатываются образовательные стандарты, согласно которым и организуется деятельность учреждений, обеспечивающих получение специального образования. Как видно из модели, специальное образование обеспечивается:

- специальными учреждениями образования (специальные дошкольные учреждения, специальные общеобразовательные школы (школы-интернаты), вспомогательные школы (школы-интернаты), ЦКРОиР);

- учреждениями образования общего типа (специальные классы (группы), классы (группы) интегрированного (совместного) обучения и воспитания, пункты коррекционно-педагогической помощи, центры профессиональной и социальной реабилитации в учреждениях, обеспечивающих получение профессионально-технического образования);

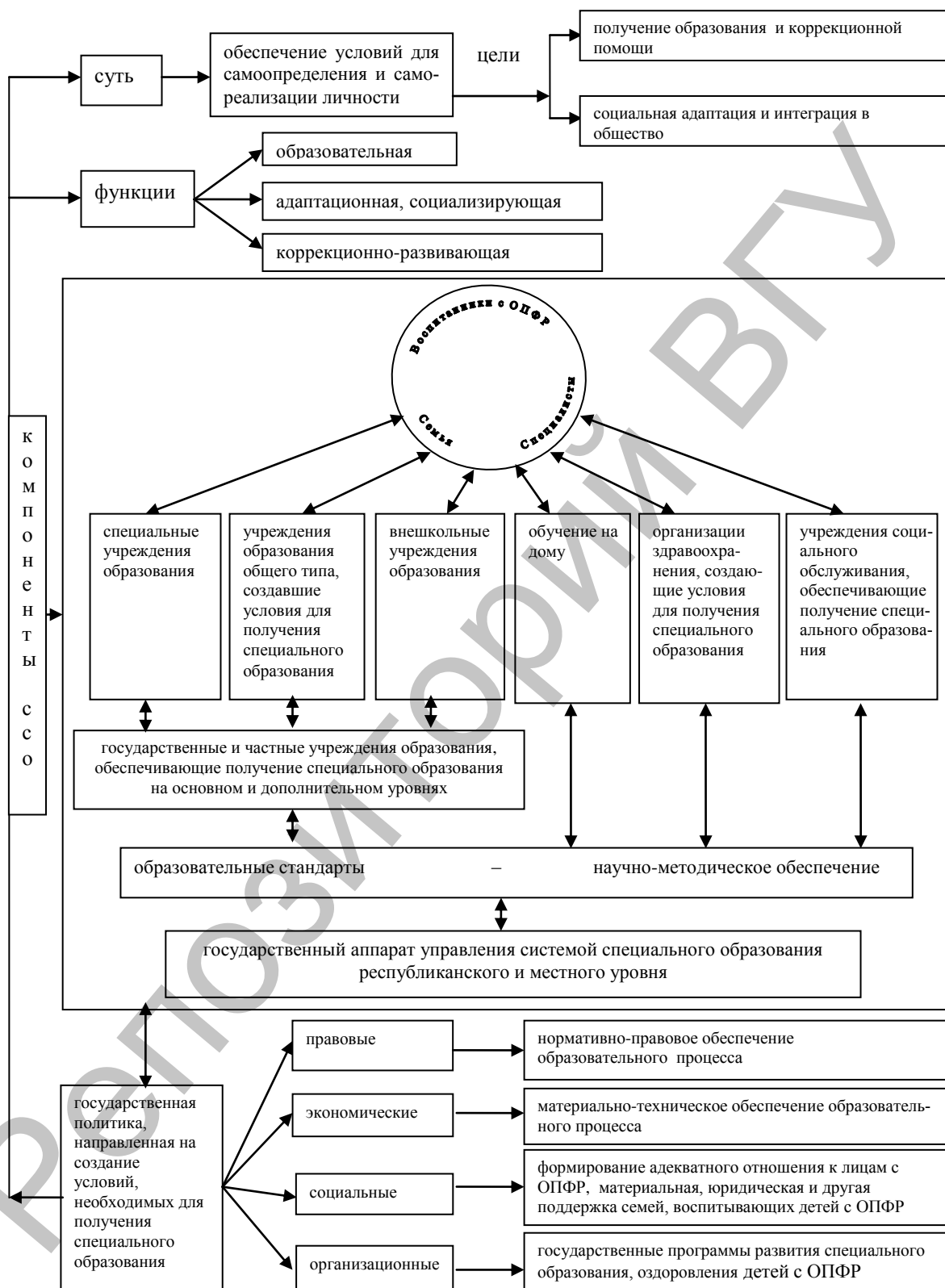


Рисунок 1.1 – Система специального образования Республики Беларусь

– организациями здравоохранения (специализированные дома ребенка Министерства здравоохранения, учреждения здравоохранения, осуществляющие стационарное лечение лиц ОПФР);

– социального обслуживания (детские дома-интернаты Министерства труда и социальной защиты, дневные стационары пребывания детей-инвалидов при территориальных центрах социального обслуживания населения и др.).

Специальное образование может осуществляться на следующих уровнях основного образования: дошкольное образование, общее базовое образование, общее среднее образование, профессионально-техническое образование, среднее специальное образование, высшее образование, послевузовское образование.

Специальное образование может осуществляться при получении дополнительного образования, в том числе внешкольного воспитания и обучения, повышения квалификации и переподготовки кадров. В целом, представленная модель свидетельствует о развитии вариативной системы специального образования и о создании возможностей для выбора собственного образовательного пути. Отражение взаимосвязи основных компонентов потребовало выделение сути системы специального образования, раскрывающей ее предназначение (обеспечение условий для самоопределения и самореализации лиц с ОПФР) и конкретизированной в:

– поставленных целях (реализация прав лиц с ОПФР на получение образования и коррекционной помощи путем обеспечения их доступности и создания для этого специальных условий; социальная адаптация и интеграция указанных лиц в общество, в том числе приобретение навыков самообслуживания, подготовка к трудовой и профессиональной деятельности, семейной жизни);

– выполняемых функциях (образовательная, коррекционно-развивающая, адаптационная, социализирующая).

Отражение в структурно-логической схеме основных компонентов системы специального образования, выделение целей, функций, основы развития специального образования, установление взаимосвязи между всеми составляющими позволило нам представить целостную модель современной системы специального образования и очертить основные направления проведения диссертационного исследования.

Таким образом, анализ философского, педагогического подходов к определению понятий-категорий «образование», «система образования», «специальное образование» дал возможность уточнить содержание понятия «система специального образования». Под системой специального образования мы понимаем сферу образовательных и коррекционных услуг, предоставляемых различными (государственными и негосударственными) социально-культурными институтами лицам с ОПФР, учитывающую особые образовательные потребности каждого воспитанника, учащегося и

позволяющую выстраивать на всех этапах жизнедеятельности индивидуальную образовательную программу, которая направлена на получение соответствующего образования, социализацию, интеграцию в общество и самореализацию личности. Изучение Закона Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития» (2004 год) позволило сформировать целостное представление о действующей в республике модели системы специального образования и определить свою позицию в проведении научно-исследовательской работы.

1.2 Государственная образовательная политика в развитии системы специального образования в 1991–2010 годы

Для наиболее полного и глубокого осмысления особенностей развития отечественной системы специального образования целесообразно проанализировать государственную образовательную политику Республики Беларусь в 1991–2010 годы, так как:

1. Система образования, в том числе система специального образования, является институтом государства. Государство определяет структуру системы образования, принципы ее функционирования.

2. Система специального образования является составляющей национальной системы образования в целом. Она, как неотъемлемая часть целого, отражает в себе все процессы, происходящие в системе образования.

Анализ психолого-педагогической литературы, периодической печати по теме исследования показал, что в начале 90-х годов XX столетия отечественная система образования фактически представляла собой общесоветскую модель образования со всеми присущими ей достоинствами и недостатками. Среди сильных сторон советской системы образования необходимо выделить следующие:

1. Развитие образования характеризовалось значительными количественными показателями, ликвидацией неграмотности, созданием широкой сети учебно-воспитательных учреждений, обеспечением возможности получения общего и профессионального образования [118, с. 119].

2. В качестве базовых принципов развития системы образования выступали доступность всех ступеней образования, ориентация на массовость, принятие государством ответственности за образование.

3. В короткие сроки было введено всеобщее среднее образование, обеспечена доступность и бесплатность профессионально-технического образования, массовая подготовка специалистов со средним специальным и высшим образованием; высокие требования к содержанию образования, квалификации педагогических кадров обеспечили качественную подготовку на всех уровнях образования [336, с. 8].

В 80-е годы XX столетия проявились негативные тенденции в развитии системы образования. Замедлилось развитие сети дошкольных учреждений, несколько сократился их контингент [118, с. 122; 123, с. 82]. Общеобразовательная школа не завершила переход на массовое обучение детей с 6 лет. Снижился уровень обязательного образования; среднее образование пошло по пути увеличения учебной нагрузки, элитная школа развивалась в ущерб массовой; была нарушена преемственность между ступенями образования. Учебно-материальная база общеобразовательных школ не соответствовала современным требованиям [118, с. 122; 123, с. 82]. Началось сокращение приема в профессионально-технические и средние специальные учебные заведения, наметилось отставание в развитии их учебно-материальной базы; уменьшилось финансирование высшего образования, приостановился рост числа студентов. Система среднего специального и высшего образования уже не обеспечивала возросшие потребности общества на получение образования [336, с. 9]. Продолжалось ухудшаться состояние здоровья дошкольников, школьников и студентов. Увеличивалось количество так называемых «школьных» заболеваний. Еще более ситуация обострилась в связи с аварией на ЧАЭС [118, с. 120].

Все более обострялись проблемы воспитания, связанные со сменой старой системы ценностей и отсутствием альтернативной системы. Постоянно увеличивалось количество правонарушений среди несовершеннолетних. Асоциальное поведение, отсутствие интереса к жизни, увлечение наркотиками, инфантилизм, отказ от образования, безразличие к прошлому, истории стали результатом снижения качества образовательного процесса [37, с. 4; 118, с. 122; 123, с. 84; 314]. Сформировалась невостребованность образования в обществе, недостаточный профессионализм кадров, снижение заинтересованности молодежи к обучению [118, с. 120; 361, с. 24], что приводило к еще большему усугублению экономического и духовного кризиса в республике.

Система специального образования, сложившаяся к концу 80-х годов XX столетия, подвергалась критике за ее унифицированность, изолированность детей с нарушениями развития в школе-интернате, исключение семьи из образовательного процесса, недостаточную подготовку детей к самостоятельной и независимой жизни.

Предпринятые попытки реформирования системы образования (реформа общеобразовательной школы 1984 годов; преобразования в системе высшего образования 1987 годов), усугубленные последствиями распада СССР, не привели к достижению поставленных целей.

По мнению ряда исследователей (Н.И. Латыша, Ю.В. Сенько и др.), неудачные попытки реформирования системы образования объяснялись их достаточно радикальным характером, в то время как наметившиеся

негативные тенденции в системе образования касались идеала образованности, цели образования, способа организации образовательного процесса, способа организации образовательной системы, содержания образования и свидетельствовали о парадигмальном кризисе образования. Традиционная знаниево-центрированная парадигма системы образования, при которой «знания выступают абсолютной ценностью и заслоняют собой самого человека», что «приводит к идеологизации и регламентации научного ядра знаний, их академизму, ориентации содержания образования на среднего ученика и другим негативным последствиям», себя исчерпала [300, с. 377]. Перед системой образования встала задача создания новой образовательной парадигмы с учетом основных тенденций развития общества, то есть задача коренного реформирования образования [9; 73; 88, с. 52; 152; 339; 388]. Популяризация концепции «экономики знаний» обусловила признание правительством Беларуси приоритетности образования в социально-экономическом и культурном развитии республики [63; 72; 83; 90].

Социально-экономические, политические, культурные процессы, происходящие в обществе, детерминировали необходимость ориентации государственной образовательной политики на вхождение в мировое образовательное пространство, на достижения отечественной и мировой науки, образования.

Н.М. Назарова и соавторы среди концепций, характеризующих развитие науки постмодернизма (начиная со второй половины XX столетия), отмечают теорию систем, теорию информации, теорию самоорганизации, теорию управления [349, с. 205]. Системно-синергетический подход обращает внимание на индивидуальные, в том числе особые образовательные, потребности лиц с ОПФР, своевременное удовлетворение которых позволяет повысить качество их жизни.

Переосмысление взаимодействия, взаимоотношений человека с окружающей средой в рамках радикального конструктивизма актуализирует необходимость раннего выявления нарушений в развитии ребенка и оказания ему социо-медико-педагогической помощи, включения семьи в образовательный процесс. Проблемы взаимоотношений, коммуникации лиц с ОПФР рассматриваются в контексте теории информации.

Феноменологические исследования с особой остротой ставят вопрос о праве всех категорий лиц с нарушениями развития, в том числе с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития, на получение образования. Взаимопонимание между учащимися, воспитанниками с особыми образовательными потребностями и работающими с ними специалистами исследуется в рамках педагогической герменевтики.

Развитие медицины, с одной стороны, позволило решить ряд вопросов, с другой стороны, вызвало появление новых. Например, совершенствование технологий выхаживания новорожденных с крайне низкой массой

тела позволило сохранить им жизнь, но обострило проблему оказания комплексной помощи, т.к. такие дети относятся к группе высокого риска по целому ряду патологий развития. Развитие пренатальной диагностики позволило диагностировать нарушения развития на максимально ранних сроках развития и поставило под сомнение право на жизнь ребенка с ОПФР.

Идеи гуманистической психологии послужили развитию гуманизации, гуманитаризации образования, появлению и распространению интеграции. В понимании сущности инвалидности происходит переход от моделей, рассматривающих человека с точки зрения его «полезности» для общества, к модели «интеграции», основывающейся на «культуре достоинства». Совершенствование зарубежных образовательных систем происходит с опорой на концепцию самостоятельного и независимого образа жизни, на идеи ранней социализации личности, ее самореализации, гуманизации, индивидуализации, демократизации образования. Ориентация на новую парадигму сознания – «единое сообщество, включающее людей с различными проблемами» – обуславливает распространение интегрированного обучения [116, с. 21; 139]. Для специальной педагогики, психологии неocenимое значение приобретают положения Л.С. Выготского о единстве законов развития нормального и аномального ребенка, о соотношении биологического и социального, об актуальном уровне развития и зоне ближайшего развития, о сложной структуре дефекта и др. [53].

Вышесказанное нашло отражение в ряде документов ООН, касающихся защиты прав лиц с особенностями психофизического развития:

- Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (принят резолюцией 2200А (XXI) Генеральной Ассамблеи от 16 декабря 1966 года, ратифицирован Республикой Беларусь (БССР) 12 ноября 1973 года);

- Международный пакт о гражданских и политических правах (принят резолюцией 2200А (XXI) Генеральной Ассамблеи от 16 декабря 1966 года, ратифицирован Республикой Беларусь (БССР) 12 ноября 1973 года);

- Конвенция о правах ребенка (принятая в 1989 году Генеральной Ассамблеей ООН, ратифицирована Республикой Беларусь (БССР) 1 октября 1990 года);

- Конвенция о дискриминации в области труда и занятий (ратифицирована Республикой Беларусь (БССР) 4 августа 1961 года);

- Конвенция о политике в области занятости (принята 9 июля 1964 года Генеральной конференцией Международной организации труда на ее сорок восьмой сессии, ратифицирована Республикой Беларусь (БССР) 26 февраля 1968 года);

– Конвенция о трудовых отношениях на государственной службе (ратифицирован Республикой Беларусь (БССР) 26 февраля 1968 года);

– Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования (принята 14 декабря 1960 года Генеральной конференцией ООН по вопросам образования, науки и культуры на ее одиннадцатой сессии, ратифицирована Республикой Беларусь (БССР) 17 ноября 1962 года) [316].

Согласно принципам, отраженным в правовых международных актах, дети, оказавшиеся в сложной жизненной ситуации, к которым и относятся дети с ОПФР, дети-инвалиды, нуждаются в особой защите общества и государства и обладают всеми провозглашенными правами и свободами без каких-либо ограничений.

Особого внимания заслуживает право данной категории лиц на получение образования. Именно образование позволяет человеку с особенностями развития адаптироваться в социуме, стать увереннее в собственных силах, развиваться в культурном, интеллектуальном, нравственном, физическом отношении, чувствовать себя полноправным гражданином общества, вести самостоятельный образ жизни [8; 36; 41].

Например, Конвенцией о правах ребенка (ст. 23 п. 1) признается право «неполноценного в умственном или физическом отношении ребенка» на «полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества». Должна оказываться помощь, которая «...имеет целью обеспечение неполноценному ребенку эффективного доступа к услугам в области образования, профессиональной подготовки, ...подготовки к трудовой деятельности» [134].

Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования утверждает принцип недопустимости дискриминации и провозглашает право каждого человека на образование (ст. 3, 4, 5) [316, с. 91–94].

Саламанкской Декларацией лиц с особыми потребностями (1994 год) провозглашается право «лиц, имеющих особые потребности в области образования» на «доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных, в первую очередь, на детей, с целью удовлетворения этих потребностей» [335]. Руководящий принцип «Рамок действий по образованию лиц с особыми потребностями» (1994 год) заключается в том, что «школы должны принимать всех детей, несмотря на их физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности» [335].

Развитие мировой и отечественной науки, образования, социально-культурные, демократические процессы, происходящие в обществе, детерминировали необходимость утверждения личностно ориентированной парадигмы образования, «позволяющей наиболее полно удовлетворять естественное и неотъемлемое право каждого человека –

право на получение образования с учетом индивидуальных особенностей, интересов и способностей личности» [59, с. 208].

Личностно ориентированная парадигма обусловила **трансформацию ценностных ориентиров в образовании**. Утверждается не только государственная, общественная, но и *личностная ценность образования*.

Анализ нормативно-правовой базы и государственных программ Республики Беларусь в области образования показал, что при постановке цели образования акцент сместился с подготовки полезного члена общества, приносящего пользу государству, на личностное развитие человека. Например, Концепцией образования и воспитания в Беларуси (1993 год) целью дошкольного образования было признано развитие личности ребенка с учетом состояния его здоровья, возрастных и индивидуальных особенностей, а также выбранной родителями направленности на определенную профессиональную деятельность [118, с. 119].

Вышеуказанное не отрицает возложенной на образование функции подготовки квалифицированных специалистов. Данный подход при постановке цели позволяет наиболее полно учитывать индивидуальные потребности, запросы и возможности личности в образовании, что способствует развитию и раскрытию творческого потенциала человека, нахождению им своего места в жизни. Государство при таком подходе получает высококвалифицированного специалиста в той или иной отрасли, заинтересованного в качестве и результативности своей деятельности.

Признание личностной ценности образования поставило под сомнение распространенное в советское время утверждение о необучаемости некоторых категорий детей с ОПФР, например, с тяжелыми нарушениями интеллекта, тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития. Действительно, в дальнейшем данная категория детей не сможет полноценно трудиться или же, в лучшем случае, будет занята низкоквалифицированным трудом. Но у них есть потребность в образовании и свои перспективы развития. Например, они в состоянии в той или иной степени овладеть трудом по самообслуживанию, при необходимости обращаться за помощью к взрослым и т.д.

Трансформация ценностных ориентиров в образовании обусловила изменение взгляда на позицию учащегося и его семьи в осуществлении образовательного процесса. Ранее ученику и его семье отводилась роль пассивного потребителя образовательных услуг. Сегодня обоснована необходимость их активной позиции в построении и выборе *собственного образовательного пути (траектории)*. В Концепции образования и воспитания (1993 год) впервые был утвержден приоритет семьи в воспитании ребенка, а учреждениям образования отведена роль вспомогательных учреждений воспитания и обучения. Государство берет на себя обязанности по созданию реальных финансово-материальных и

других условий для семейного воспитания детей [118]. Закрепленное в нормативной базе республики изменение взгляда на участие семьи в обучении и воспитании своего ребенка не всегда принимается практическими работниками, что объясняется традициями образования, заложенными в советское время.

Для системы специального образования особое значение приобретает активное включение семьи в воспитание и обучение ребенка, т.к. достижение стабильного положительного результата в коррекционно-образовательном процессе возможно только при координации усилий специалистов, семьи и ребенка [175; 381].

Признание личностной ценности образования, научно-технический прогресс обусловили необходимость непрерывного образования, потребовали **обеспечения доступности образования.**

Проведенное нами историко-педагогическое исследование показало, что основой для обеспечения доступности образования стала разработанная правительством Республики Беларусь нормативно-правовая база. Например, *право* каждого гражданина республики *на получение образования*, а также *доступность и бесплатность* общего среднего, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования гарантированы Конституцией Республики Беларусь (1994 год), Законами Республики Беларусь «Об образовании» (1991 год), «О правах ребенка» (1993 год) и др. [142; 207; 215; 234; 237; 235; 336].

Качественный анализ нормативно-правовой базы Республики Беларусь в области образования позволяет утверждать, что важнейшим условием обеспечения доступности образования является *социальная защита учащихся* при получении образования на всех его уровнях, и особенно на профессиональном уровне.

Например, согласно Закону Республики Беларусь «Об образовании», учащиеся и студенты имеют право бесплатного пользования в государственных заведениях учебниками и учебно-методическими пособиями, другой литературой, необходимой для обучения; учебно-производственной, научной и культурно-спортивной базой; на льготные условия питания, медицинского обслуживания; на вознаграждения за успехи в учебе. Иногородние студенты и учащиеся имеют право на место в интернате или на государственные дотации при найме жилья. Студенты и учащиеся, обучающиеся без отрыва от производства, – на дополнительный оплачиваемый отпуск, сокращенную рабочую неделю, а студенты и учащиеся дневной формы обучения – на гарантированный уровень стипендиального обучения, на повышенные в зависимости от учебных успехов стипендии. Юношам дается отсрочка от призыва на военную службу на весь период обучения [234; 267].

В целях социальной защиты молодежи государством регулярно увеличиваются контрольные цифры приема в государственные высшие

учебные заведения из числа абитуриентов – одаренных выпускников общеобразовательных учебных заведений [242], а также выпускников сельских школ, детей из многодетных семей и лиц, проживающих в зонах радиоактивного загрязнения, которые не прошли по конкурсу [243]. Немаловажной особенностью современной белорусской системы образования, в отличие от других постсоветских государств, является предоставление каждому выпускнику, обучавшемуся за счет бюджетных средств, права на получение первого рабочего места [190, с. 7].

Действует в республике запрет на сокращение в государственных учреждениях образования количества мест, предназначенных для получения бесплатного образования, за счет увеличения приема на платную форму обучения [234]. Гражданам республики, не прошедшим по конкурсу в высшее учебное заведение на бюджетной основе, предоставлено право на получение кредитов на льготных условиях для оплаты первого высшего образования [251].

Принципиально важной, на наш взгляд, является обязанность частных высших учебных заведений обеспечивать получение качественного высшего образования, соответствующего государственным стандартам, выдавать своим выпускникам дипломы единого государственного образца, что создает дополнительные гарантии социальной защиты молодежи, их конкурентоспособности на рынке труда.

Таким образом, правительством республики в рассматриваемый период разработана целостная система социальной защиты учащихся, что в условиях построения рыночной экономики содействует повышению престижа образования, делает образование доступным различным категориям населения и является залогом стабильности социально-экономического развития государства.

Интенсивная деятельность правительства республики по обеспечению доступности образования по-новому заставила взглянуть на реализацию права лиц с ОПФР и инвалидов на получение образования [256; 347; 348; 380]. Вопрос по обеспечению доступности образования для данной категории лиц имеет свою специфику, т.к. нарушения развития требуют создания дополнительных условий для получения образования, сдачи вступительных экзаменов. В связи с этим возникла острая необходимость в разработке нормативно-правовой базы, гарантирующей лицам с ОПФР, инвалидам не только право на получение образования, но и организацию для этого необходимых условий: льготные условия поступления в учреждения образования, обеспечивающие профессиональную подготовку, предоставление возможности получения образования на дому, в учреждениях здравоохранения, социальной сферы и т.д.

Утверждение в обществе идей индивидуального выбора образовательного пути, непрерывного образования, рост спроса на

высококвалифицированных специалистов актуализировали необходимость создания **дифференцированной и вариативной системы образования**.

Например, значительные изменения происходят в структуре системы дошкольного образования: создаются разные типы (ясли, детский сад, ясли-сад, школа-сад, дошкольные центры развития ребенка, детский дом), виды (государственные и частные), профили (общего назначения; с углубленной направленностью; по уходу и досмотру; оздоровительной и компенсирующей направленности) дошкольных учреждений [336, с. 37; 274, с. 8]. Открываются студии по художественной, хореографической, музыкальной деятельности; работают компьютерные и лингафонные кабинеты [307, с. 32]. Совершенствование структуры системы дошкольного образования позволяет полнее удовлетворять потребности семьи в выборе наиболее оптимального для ребенка вида учреждения образования. Таким образом, подтверждается провозглашенный государством приоритет семьи в воспитании и обучении ребенка.

Наиболее важным для детей с ОПФР является распространение деятельности дошкольных учреждений (групп) компенсирующей направленности: проводимая в детском саду коррекционная работа позволяет подготовить ребенка к обучению в общеобразовательной или специальной школе, предотвратить появление возможных трудностей в обучении и адаптации к новым условиям жизнедеятельности.

Анализ литературы, посвященной вопросам государственной образовательной политики, позволяет утверждать, что создание дифференцированной и вариативной системы образования содействует повышению качества образования. Например, в рассматриваемый период наблюдается быстрый рост новых типов учебных заведений – гимназий, лицеев [355, с. 187], отмечается широкое распространение школ (классов) с углубленным изучением отдельных предметов [112; 239; 275; 364, с. 5], где проводится значительная работа по привитию детям интереса к знаниям, вовлечению их в научную деятельность. О качестве подготовки в учреждениях нового типа свидетельствует тот факт, что ежегодно более 95% выпускников этих учреждений поступают в высшие учебные заведения [307, с. 32].

Существенные изменения претерпевает и содержание образования: на смену единым учебным планам и программам приходят многовариантные. За счет уменьшения обязательного базового компонента учебного плана введен школьный компонент, составляющий от 10% до 20% от общего количества учебных часов (для сравнения: в начале 90-х годов школьный компонент составлял не более 5%) [87, с. 3; 129, с. 30]. Личностно ориентированный подход позволяет более полно учесть способности и склонности каждого учащегося, повысить качество его подготовки в определенной области знаний, подготовить к поступлению в среднее специальное или высшее учебное заведение.

Создание дифференцированной и вариативной системы учреждений образования общего назначения еще более актуализировало остро стоящую перед системой специального образования Беларуси необходимость разработки стандартов образования, вариантов цензового/нецензового образования, определения возможности совместного обучения нормально развивающихся детей и детей с особенностями психофизического развития, т.е. решение вопросов нормативного, организационного и методического обеспечения интегрированного обучения.

Изучая вопрос создания дифференцированной и вариативной системы образования, следует выделить профессиональный уровень. Распространение новых типов учебных заведений на профессионально-техническом (высшие профессиональные училища, высшие технические училища) и среднем специальном (колледж, профессионально-технический колледж, высший колледж, учебно-научно-производственное объединение, профессиональный лицей) уровнях [307, с. 34; 336, с. 100–103] не только способствует повышению качества образования, но и увеличивает трудовую мобильность, содействует быстрой профессиональной адаптации, а при необходимости – переподготовке специалиста.

Например, принципиально важным новшеством в деятельности учреждений образования, обеспечивающих получение профессиональной подготовки, стало присвоение выпускникам нескольких квалификаций. Большинство профессий, получаемых учащимися, стали интегрированными или совмещенными [336, с. 99], что значительно повысило конкурентоспособность молодежи на рынке труда.

Вышесказанное, а также рост спроса на рыночно ориентированные специальности экономического, юридического, гуманитарного профиля, создание системы непрерывного аграрного технического образования обострили необходимость пересмотра перечня профессий, по которым осуществлялась профессиональная подготовка лиц с ОПФР, инвалидов. Возможность получать профессиональное образование с учетом перечня пользующихся спросом профессий, пожеланий заказчиков кадров, потребностей регионов и доступности специальностей данной категории лиц нами рассматривается как неотъемлемый компонент социальной защиты людей с особыми образовательными потребностями.

Количественный и качественный анализ данных государственной статистической отчетности, отражающих развитие высшего образования в республике, позволяет говорить о создании альтернативной системы высших учебных заведений и о повышении престижа образования (в 1990 году на 10 000 населения приходилось 185 студентов, в 2010 году – 467 студентов) [355, с. 181]. Развитие сети государственных и частных высших учебных заведений, увеличение конкурса при поступлении в

институт, университет, академию привело к необходимости разработать и закрепить на законодательном уровне систему льготных условий поступления лиц с ОПФР, инвалидов в высшие учебные заведения, создать необходимую среду жизнедеятельности, учитывающую особенности развития учащихся.

Происходящая во всем мире, в том числе и в Республике Беларусь, информатизация общества, связанная с широким внедрением в деятельности человека новых информационных технологий, интенсивное развитие образовательной сферы привели к необходимости **информатизации системы образования.**

Создание информационной системы, отражающей количественные и качественные показатели развития системы образования, позволяет выявлять, анализировать и объяснять наметившиеся противоречия, тенденции, закономерности; осуществлять научно обоснованное целеполагание, планирование, определять перспективные пути развития системы образования. В настоящее время данные функции возложены на Главный информационно-аналитический центр Министерства образования, в котором осуществляется обработка поступающих сведений. Результатом такой деятельности является издание Информационно-аналитических бюллетеней, отражающих основные показатели развития системы образования на всех ее уровнях и представляющих научный и практический интерес для сотрудников научно-исследовательских институтов, системы управления образованием, учреждений образования.

Данное направление актуализировало потребность системы специального образования в создании подобного центра, т.к. фактически до середины 90-х годов XX столетия в республике не существовало централизованной системы по сбору, анализу информации, характеризующей образование детей с ОПФР.

Принципиальное значение приобретает необходимость создания современной информационной образовательной среды, интенсивного внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательную практику, что позволяет повысить качество образования [276].

Внедряются в практику различные виды электронных средств обучения: информационно-поисковые системы, виртуальные лаборатории, электронные энциклопедии и учебники, тестовые среды, тренажеры. Происходящая информатизация системы образования интенсифицировала процесс разработки электронных ресурсов для лиц с ОПФР, т.к. использование новых информационных технологий в специальном образовании помимо решения общеобразовательных задач, предоставляет широкие коррекционные возможности.

Постоянно возрастающая учебная нагрузка на детей, неблагоприятная экологическая обстановка, материальные затруднения семьи, рост заболеваемости детей обусловили необходимость активного

использования учреждениями образования **здоровьесберегающих технологий**.

Например, принципиально важным является признание приоритетности в деятельности дошкольных учреждений направления по охране жизни и здоровья ребенка, его физическому и психическому развитию, формированию основ здорового образа жизни (ранее главным направлением в работе дошкольного учреждения считалась подготовка ребенка к обучению в школе) [106; 202; 255, с. 25; 390]. Реализация данного направления стала возможной благодаря распространению в детских дошкольных учреждениях лечебно-профилактической работы; оборудованию физиотерапевтических, массажных, стоматологических кабинетов, комплексов «бассейн-сауна-фитобар» [307, с. 32]. Переход на 5-дневную учебную неделю, 12 (11)-летний срок обучения в средней школе позволяет снизить учебную нагрузку на детей, способствует сохранению их здоровья и повышению качества образовательного процесса [190; 205; 214].

Вышесказанное позволяет нам сделать вывод о гуманизации системы образования, т.к. впервые в системе образования акцентируется внимание на необходимость сохранения и укрепления здоровья воспитанников и учащихся.

Особое значение имеет использование здоровьесберегающих технологий для системы специального образования, т.к. здоровье ребенка, уже имеющего нарушения в физическом и психическом развитии, требует к себе повышенного внимания и заботы: организации круглогодичного оздоровления данной категории детей, учета индивидуальных реабилитационных программ и др.

Традиционно при определении направлений развития отечественной системы образования учитывается положительный опыт зарубежных стран, мировые тенденции и достижения в области педагогики, психологии, философии (поликультурный подход). Но остро вставшая перед Беларусью в начале 90-х годов XX столетия необходимость приобретения государственной независимости и суверенитета, укрепления позиций республики в мировом сообществе, вхождения в мировое образовательное пространство обусловили направленность государственной политики на выработку собственной стратегии и тактики в области образования, учитывающей национальные особенности, традиции, условия развития. **Сочетание национального и поликультурного** подходов мы рассматриваем как несомненное достоинство отечественной системы образования, позволяющее вычленять рациональное в мировой педагогической теории и практике и, преломляя через национальные особенности, опыт, культуру, внедрять в деятельность учреждений образования.

Вышесказанное привело к необходимости разработки и издания отечественных программ образования, учебно-методической литературы для национальной системы специального образования. Прекращение поставок литературы из Москвы, интенсивное развитие сети специальных учреждений образования еще более актуализировало потребность в национальной учебно-методической литературе.

С середины 90-х годов XX столетия началась разработка национальных программ образования, учебников, учебно-методических пособий для учреждений образования. Например, в 1994 году были изданы проект национальной программы «Пралеска», четыре программы для разных типов дошкольных учреждений и методические рекомендации к ним [192, с. 21; 230, с. 3]. Следует отметить согласованную работу, координацию усилий Министерства образования, Национального института образования, Научно-методического центра учебной книги и средств обучения, при участии и под руководством которых осуществляется издание учебной литературы и средств обучения. Среди высоких дидактических, психолого-педагогических и других требований, предъявляемых к учебнику, основным требованием является направленность материала на формирование у воспитанников и учащихся патриотизма, любви к своей Родине [247].

Таким образом, государственная образовательная политика, направленная на вхождение в мировое образовательное пространство, на достижения отечественной и мировой науки, образования выступила в качестве ведущего фактора* развития системы специального образования в 1991–2010 годы. Утверждение взаимосвязи образования и культуры, общественно-государственной и личностной ценности образования, признание идей гуманизации, сохранения здоровья, ранней социализации, индивидуализации и самореализации личности определили личностно ориентированную парадигму образования, необходимость переосмысления роли и места системы специального образования в развитии общества.

1.3 Факторы развития системы специального образования Беларуси в 1991–2010 годы

Главным политическим и экономическим событием в жизни страны, коренным образом повлиявшим на развитие системы образования Беларуси и определившим основные пути ее развития, стали денонсация Договора 1922 года об образовании Союза ССР, подписание в декабре 1991 года Соглашения об образовании Содружества Независимых

* Фактор – причина, движущая сила какого-либо процесса, явления, определяющая его характер или отдельные его черты [35, с. 1650].

Государств. Конституция СССР была объявлена не действующей на территории Республики Беларусь. 25 августа 1991 года Верховным Советом Республики Беларусь принят Закон «О придании статуса конституционного закона Декларации Верховного Совета Белорусской Советской Социалистической Республики» [195; 212; 306, с. 81].

Проведенный количественный и качественный анализ основных параметров социально-экономического развития Беларуси показал, что развитие республики после развала Советского Союза происходило в неблагоприятных условиях. Очевидной была необходимость перехода к рыночной экономике, но разрушенные торгово-экономические связи и отношения между бывшими советскими республиками негативно сказались на общей экономической и социальной ситуации в Беларуси. Наблюдалось снижение национального дохода, сократилось производство, а, соответственно, и потребление промышленной и продовольственной продукции, возрос уровень безработицы. Рост денежных доходов населения (в 6,5 раза в 1992 году по сравнению с 1991 годом) не превышал рост розничных цен на товары народного потребления и платные услуги (в 9,3 раза за тот же период) [306, с. 82]. Ситуация еще более осложнялась тем, что после распада Советского Союза все расходы, связанные с преодолением последствий аварии на Чернобыльской АЭС, полностью легли на плечи Беларуси. Вышесказанное обусловило необходимость повышения качества специального образования, позволяющего лицам с ОПФР конкурировать на рынке труда, адаптироваться в социуме, самореализоваться.

Принципиально важным **фактором** развития системы специального образования, на наш взгляд, стало построение **социально ориентированной рыночной экономики, направленной на повышение жизненного уровня людей**. В соответствии с проводимой политикой «в стране будет обеспечен такой уровень экономического и социального развития, который позволит реализовать концепцию устойчивого развития государства и подъема жизненного уровня людей. Представится возможным иметь твердые социальные гарантии: доступное образование и здравоохранение, обеспеченную старость, надежный правопорядок, реальный доступ к высокой духовной культуре и спорту» (А.Г. Лукашенко, 1999 год) [27, с. 9]. Такая политика государства, как показывает анализ данных государственной статистической отчетности, привела к улучшению основных социально-экономических показателей уровня жизни населения, таких как реальные денежные доходы населения, реальная начисленная заработная плата, реальный размер назначенной месячной пенсии, что позволило населению больше средств вкладывать в свое медицинское обслуживание, образование, досуг

и т.д. [355, с. 145]. Следует отметить признание образования в качестве приоритетного направления в развитии государства [83; 118, с. 121]. По показателю государственных расходов на образование Беларусь находится на уровне развитых стран Европы. Например, в 1997 году доля ВВП, выделяемая государством на образование, составила 5,9%, что свидетельствует об исключительно важном значении, придаваемом образованию. Улучшение финансирования образовательной сферы позволило приступить к реформированию системы специального образования, в частности, к распространению интегрированного обучения, сокращению числа специальных школ-интернатов и др. [180; 200].

Направленность государственной политики на реализацию концепции устойчивого развития республики актуализировала необходимость разработки системы социальной помощи и поддержки слабо защищенных слоев населения, к которым относятся инвалиды, лица с ОПФР и их семьи. Анализ нормативно-правовой базы Республики Беларусь по вопросу социальной защищенности лиц с ОПФР позволяет утверждать, что на сегодняшний день создана и совершенствуется целостная система мер правового, организационно-управленческого, научного, информационного, кадрового характера, направленная на оказание необходимой помощи данной категории лиц. Например, согласно законодательству лицам с ОПФР предоставляются льготы на оздоровление, приобретение медикаментов, жилья и др. [231; 232; 233; 234; 235].

Среди вышеперечисленных компонентов социальной защиты лиц с ОПФР в качестве важнейшего компонента нами рассматривается социальная защищенность данной категории лиц в сфере образования. Возможность получить образование, трудоустроиться является обязательным условием полноценной социализации и самореализации человека. Следует отметить, что вплоть до начала XXI столетия в республике не существовало закона, регулирующего порядок получения образования лицами с ОПФР. Поэтому с момента образования независимой Республики Беларусь перед правительством республики остро встала необходимость разработки нормативно-правовой базы, гарантирующей доступность образования лицам с особыми образовательными потребностями, что стало одним из приоритетных направлений развития отечественной системы специального образования.

Несмотря на проводимую государством социальную политику сегодня по-прежнему продолжает уменьшаться численность населения, остается низкой рождаемость, увеличивается заболеваемость детей. Сохраняется высокий уровень преступности, в том числе и подростковой. Растет конкуренция на рынке труда. Это требует от государства

постоянного внимания к вопросам оздоровления детей, организации условий, необходимых для полноценного развития, образования ребенка с учетом особенностей его психофизического развития, обеспечения гарантий его дальнейшего трудоустройства.

Следующим *фактором*, оказавшим существенное влияние на развитие специального образования, стала *трансформация социокультурной ситуации в республике*, которая в начале 90-х годов XX столетия характеризовалась тенденциями переходного характера. Начавшаяся в республике модернизация общества предполагала переход от традиционного к динамическому, информационному типу общества, к социально ориентированной рыночной экономике [143, с. 94], что связано с введением новых наукоемких технологий, техническими, социальными, культурными преобразованиями [143, с. 94; 150, с. 3; 354; 361, с. 23]. Переход от коммунистического, тоталитарного общества к гражданскому, демократическому, интеграция в мировое сообщество, строительство правового государства [168; 339, с. 5] обусловили необходимость изменения существовавшего стереотипа по отношению к лицам с ОПФР как к «неполноценным», «иждивенцам»; необходимость признания их прав и свобод, в том числе права на образование, утверждения их достоинства.

Разрушение советской идеологии, обесценивание ранее существовавшей системы ценностей при отсутствии новой, образовавшийся духовный и экономический кризис, популяризация западной культуры привели к распространению таких негативных явлений, как алкоголизм, наркомания, проституция, сексуальная распущенность, падению престижа семьи как социально-культурного института, увеличению количества разводов, неполных семей, росту социального сиротства. Следует подчеркнуть, что алкоголизм, курение, наркомания, а также различные венерические, инфекционные, вирусные заболевания женщины во время беременности приводят к тяжелым нарушениям в развитии плода, например, к нарушению интеллекта, детскому церебральному параличу. Социальная депривация, стрессовые психотравмирующие ситуации провоцируют появление речевых нарушений, задержку психического развития [76; 219; 333; 351; с. 145; 358; с. 93, 95].

Одним из последствий духовного кризиса общества стало увеличение количества правонарушений несовершеннолетних, рост подростков, которые нигде не учатся и не работают, неорганизованность свободного времени молодежи, падение престижа образования [306, с. 83; 355, с. 276]. Так, общее количество учащихся, совершивших преступления, увеличилось с 4,5 тыс. чел. в 1990 году до 6,3 тыс. чел. в 2005 году [355, с. 276]. Негативные явления в социокультурной сфере способствовали вы-

движению в ряд приоритетных направлений государственной молодежной политики вопросов духовно-нравственного и патриотического воспитания подрастающего поколения [222; 234; 241; 254; 277; 279; 280; 281]. Следует отметить, что учащиеся с нарушениями интеллекта в силу своей повышенной внушаемости легко поддаются чужому влиянию и под воздействием криминальной части общества совершают правонарушения, преступления, не вполне отдавая себе отчет о происходящем. Поэтому одной из главных целей системы специального образования стала социальная адаптация ребенка с ОПФР в обществе, включающая в себя не только получение определенных знаний, умений и навыков, но и усвоение норм и правил поведения, нахождение своего места в социуме.

Демократические процессы, начавшиеся в республике, тесно связаны с формированием нового типа личности, способного жить в условиях нового динамично развивающегося общества, в условиях развития рынка высоких технологий, то есть личности, способной вырабатывать, транслировать и перерабатывать свои жизненные программы [20, с. 3; 72, с. 51; 143; с. 94; 152; 361, с. 21–27]. На наш взгляд, духовной основой такого типа личности, обуславливающей ее цельность и полноту, является формирование национальной идентичности, национального самосознания. Именно поэтому перед народом Беларуси после распада СССР с особой остротой встала необходимость приобретения им государственной независимости и суверенитета, что привело к переходу от старых способов самоидентификации населения республики к новым формам национальной идентичности, потребности возрождения исторической памяти белорусов, преодолению размытости национальной культуры через изучение истории, культуры, традиций своего народа, воспитание патриотических чувств у молодого поколения [118, с. 123; 143, с. 94]. Направленность государственной политики на построение высококультурного, высокообразованного общества отмечает президент Республики Беларусь А.Г. Лукашенко: «Национальную культуру мы рассматриваем как важнейший стратегический ресурс государства... . Без высокой культуры не может быть эффективной экономики. Цивилизованная экономика нам нужна, а таковую создаст только высококультурный, образованный человек. Таким образом, культура становится основой всего общества. Бескультурное, безнравственное общество не может создать ни плановую, ни рыночную, ни смешанную экономику... . Культурный потенциал – важнейший показатель международного авторитета нашего государства» [186, с. 10–11].

Наше исследование показало, что возрождение национальной культуры обусловило необходимость переосмысления сущности

специального образования с позиции национальных идей, традиций, ценностей. Например, такие ценности белорусов, как милосердие, сострадание, терпимость, противоречили возникшему и распространенному в советское время негативному стереотипу по отношению к лицам с ОПФР. Национальная идея об ответственности родителей за образование своего ребенка, традиции белорусов в сфере семейного воспитания, сложившиеся и устоявшиеся на протяжении веков, определили необходимость признания семьи как наиболее благоприятной среды жизнедеятельности для ребенка.

Снижение уровня жизни, экономические трудности, ухудшение экологической обстановки привели к ряду негативных социальных явлений, среди которых – *осложнение демографической ситуации* в республике, что можно рассматривать как один из *факторов* развития системы специального образования.

Например, общая численность населения Республики Беларусь снизилась с 10189,8 тыс. человек в 1991 году до 9481,2 тыс. человек в 2010 году [355, с. 51]. Естественный прирост населения снизился с 17,4 тыс. человек в 1991 году (в том числе 40,3 тыс. человек городского населения и -11,9 тыс. человек сельского) до -57,9 тыс. человек в 2010 году, то есть наблюдается убыль населения (особенно в сельской местности) [355, с. 67]. Только с 2007 года наметилась тенденция естественного прироста населения в городской местности (3120 чел.). Особого внимания в демографической характеристике страны заслуживает положение детей. Доля детского населения (0–17 лет) в общей численности жителей республики снизилась с 27,19% в 1991 году до 25,53% в 1998 году и до 18,5% в 2010 году (0–18 лет) [288, с. 6; 306, с. 82; 307, с. 3]. Причем ухудшение экономической и экологической ситуации привело не только к снижению рождаемости, но и к увеличению количества рождения больных детей (таблица 1.1).

Так, рождаемость снизилась со 142708 человек в 1990 году до 108032 человек в 2010 году, т.е. на 34676 человек или на 24,3%. Значительно возросло количество новорожденных, перенесших внутриматочную гипоксию и асфиксию при родах (с 3,5% в 1990 году до 7,1% в 2000 году и до 4,3% в 2010 году), родовые травмы (с 0,7% в 1990 году до 2,9% в 2010 году). Количество родившихся недоношенными составило 4,4% в 1990 году, 5,5% в 1995 году и 4,2% в 2010 году.

Вышеназванные нарушения в развитии плода зачастую становятся причиной возникновения детского церебрального паралича, задержки психического развития, нарушения слуха и зрения. Увеличилось и количество новорожденных с врожденными аномалиями (с 1,7% в 1990 году до 2,0% в 2010 году). В целом процент детей, родившихся больными и заболевших, вырос с 11,9% в 1990 году до 22,2% в 2005 году и до 20,2% в 2010 году.

Таблица 1.1 – Состояние здоровья новорожденных*

	1990	1995	2000	2005	2010
Родилось живыми всего, человек	142708	102374	94870	90228	108032
Родилось детей больными и заболело (с массой тела 1000 г и более)	17001	16380	17858	20049	21874
в % к числу родившихся	11,9	16,0	18,8	22,2	20,2
в том числе с заболеваниями:					
острые респираторные инфекции	0,4	0,4	0,4	0,3	0,1
пневмония	0,1	0,1	0,03	0,03	0,0
инфекции кожи и подкожной клетчатки	0,1	0,1	0,1	0,01	0,04
врожденные аномалии	1,7	1,9	2,2	2,2	2,0
родовые травмы	0,7	0,5	2,6	2,9	2,9
внутриутробные гипоксия и асфиксия при родах	3,5	5,2	7,1	6,1	4,3
гемолитическая болезнь	0,7	0,6	0,7	0,6	-
Родилось недоношенных	6305	5583	4496	4154	4569
в % к числу родившихся живыми	4,4	5,5	4,7	4,6	4,2

Примечание: * таблица 1.1 составлена нами на основании данных государственной статистической отчетности Национального статистического комитета Республики Беларусь Ф-32 «Отчет о медицинской помощи беременным, роженицам и родильницам» за 1990 – 2010 годы [292].

Несмотря на ухудшение экономической и экологической ситуации, количество детей, впервые признанных инвалидами, снизилось (180 человек в расчете на 100 000 детей в 1996 году и 170 человек – в 2010 году).

В то же время увеличилось количество детей, впервые признанных инвалидами в связи с заболеваниями эндокринной системы, болезнями крови, костно-мышечной системы и соединительной ткани, врожденными аномалиями (таблица 1.2).

Таблица 1.2 – Распределение детей в возрасте до 18 лет, впервые признанных инвалидами, по классам болезней*

Численность детей, впервые признанных инвалидами, по видам болезней	Численность детей в возрасте до 18 лет, впервые признанных инвалидами, человек			В расчете на 100 000 детей в возрасте 0–17 лет		
	1996	2003	2010	1996	2003	2010
всего детей, впервые признанных инвалидами	4232	3839	2968	180,8	180,0	170,0
в том числе по видам болезней:						
новообразования	363	324	272	15,5	15,2	16,0
болезни эндокринной системы	233	300	322	10,0	14,1	18,0
болезни крови	50	59	58	2,1	2,8	3,0
психические расстройства	726	473	276	31,0	22,2	16,0
болезни нервной системы и органов чувств	1285	957	546	54,9	44,9	31,0
болезни системы кровообращения	86	38	22	3,7	1,8	1,0
болезни органов дыхания	138	57	25	5,9	2,7	1,0
болезни органов пищеварения	41	53	36	1,8	2,5	2,0
болезни почек	75	65	29	3,2	3,0	2,0
болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани	150	301	182	6,4	14,1	10
врожденные аномалии	794	972	864	33,9	45,6	49
травмы	183	171	85	7,8	8,0	5,0
прочие болезни	108	69	251	4,6	3,2	16,0

Примечание: * таблица 1.2 составлена нами на основании данных государственной статистической отчетности Национального статистического комитета (Ф 2-инв «Отчет о деятельности медико-реабилитационной экспертной комиссии», Ф 3-инв «Отчет о деятельности областной (Минской центральной городской) медико-реабилитационной экспертной комиссии») [290; 291].

В 2010 году в специальном образовании нуждалось 126 785 детей с особенностями психофизического развития, что составляет 7,14% от общей численности детей в возрасте до 18 лет (в 1995/1996 учебном году этот показатель составлял 2,43%) [287, с. 9; 288, с. 11]. Инвалидами являются 8,64% детей с ОПФР [288, с. 7]. Рост количества детей с ОПФР обострил наблюдавшуюся в начале 90-х годов XX столетия необходимость расширения и дифференциации сети учреждений образования, обеспечивающих получение специального образования, а также подготовку высококвалифицированных педагогических, медицинских, дефектологических кадров.

Необходимость преодоления последствий одной из крупнейших экологических катастроф современности, аварии на Чернобыльской АЭС,

произошедшей 26 апреля 1986 года, оказала влияние на развитие системы специального образования республики в исследуемый период. Около 2/3 радиоактивных веществ, поступивших в атмосферу Европейской части СССР в результате аварии, пришлось на территорию Беларуси. 22,4% нашей республики попало под радиоактивное загрязнение [196].

Большая опасность для здоровья населения республики возникла в результате внешнего и внутреннего облучения йодом-131, который дал около 30% радиоактивности, выброшенной в результате аварии. Главными источниками внешнего облучения стали цезий-137, стронций-90 и плутоний-239. Основным источником внутреннего облучения явилась пища.

Например, в первый год вклад в поглощенную дозу радиации различных источников составил 19% за счет внешнего облучения и 76% – за счет потребления загрязненной пищи [334, с. 82–83].

Исследования в области экологии показывают, что маленькие дети и молодежь до 20 лет больше страдают от облучения, чем люди средних лет и пожилые [334, с. 84]. В перечень заболеваний детей и подростков, возникновение которых может быть связано с последствиями чернобыльской катастрофы, Министерство здравоохранения Республики Беларусь включает рак и аденому щитовидной железы, злокачественные новообразования (в том числе лейкозы), врожденные пороки развития, наследственные заболевания [258]. Динамика заболеваемости детей, подростков и взрослых, пострадавших вследствие катастрофы на Чернобыльской АЭС, за период с 1993 по 2010 годы отражена в таблице 1.3. Согласно данным таблицы, количество больных, пострадавших вследствие катастрофы на ЧАЭС, с впервые установленными диагнозами, продолжало расти как среди взрослых, так и среди детей и подростков вплоть до конца 90-х годов. Среди взрослых и подростков с 1993 года по 1998 год особенно увеличивалось количество новообразований (на 40,83%), болезней мочеполовой системы (на 65,24%), кожи и подкожной клетчатки (на 28,78%), системы кровообращения (на 23,71%), нервной системы и органов чувств (на 18,18%), органов дыхания (на 4%). Среди детей до 14 лет за указанный период наблюдалось увеличение болезней кожи и подкожной клетчатки (на 33,6%), мочеполовой системы (на 26,06%), нервной системы и органов чувств (на 23,94%), крови и кроветворных органов (на 21,44%), органов дыхания (на 16,87%), психических расстройств и расстройств поведения (на 8,02%). Таким образом, рост заболеваемости среди детей, подростков и взрослых в 90-е годы обострил необходимость в удовлетворении особых образовательных потребностей данной категории лиц.

Таблица 1.3 – Распределение больных, пострадавших вследствие катастрофы на ЧАЭС, с впервые установленными диагнозами по классам болезней (человек)¹

	1993		1995		1998		2003		2006		2010	
	взрослые и подростки	дети ²	взрослые и подростки	дети	взрослые и подростки	дети	взрослые и подростки	дети	взрослые и подростки	дети	взрослые и подростки	дети
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
все заболевания:	770579	430685	858617	516691	865488	487295	718864	347024	685512	309700	846444	352050
инфекционные и паразитарные болезни	32844	34691	35703	44675	в статотчетности не отражено		24947	18775	21011	16061	31284	12891
новообразования	9279	561	12099	472	13068	412	13993	405	14702	414	16713	465
болезни крови, кроветворных органов	2072	4714	1689	5255	1813	5725	1323	3998	1459	3106	1876	2794
болезни эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена веществ	12307	9384	12954	14337	12113	5094	11628	2519	11618	2020	12426	2236
психические расстройства и расстройства поведения	13679	2816	16774	3377	12349	3042	9483	3415	10616	2087	21681	2504
болезни нервной системы и органов чувств	74055	22385	72493	31046	87521	27745	66884	21907	10213 ³	2084 ³	74568	18383
болезни системы кровообращения	27363	2356	28931	2235	33852	2311	38363	1724	44879	1087	50180	1086

Окончание таблицы 1.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
болезни органов дыхания	316485	286639	354183	338344	329176	335022	271568	234598	247734	220674	314672	263211
болезни органов пищеварения	33578	18173	38293	23183	35316	18040	34455	15826	28028	10334	27533	10426
болезни кожи подкожной клетчатки	37027	17052	46165	21969	47685	22792	34671	14883	28930	12140	47901	12489
болезни мочеполовой системы	38208	3511	59920	3963	63136	4426	48733	4028	46054	3693	51781	3713
врожденные аномалии, деформации и хромосомные нарушения	401	1172	374	966	–	–	264	1200	276	1158	452	1742

Примечание: ¹таблица 1.3 составлена нами на основании данных государственной статистической отчетности Национального статистического комитета (Ф №16 «Отчет о числе заболеваний и причинах смерти лиц, пострадавших от катастрофы на ЧАЭС и подлежащих специальной диспансеризации» за 1993–2010 гг.) [293]; ²дети до 14 лет включительно; ³в 2006 году предоставлены данные только по болезням нервной системы.

После 1998 года наметилась тенденция сокращения заболеваемости. Однако к 2010 году по сравнению с 1998 годом наблюдается возрастание заболеваемости детей по следующим видам болезней: новообразования, врожденные аномалии, деформации и хромосомные нарушения. У взрослых и подростков наблюдается увеличение количества новообразований, болезней крови, системы кровообращения, кожи, психических расстройств.

По мнению специалистов в области здравоохранения, для людей, подвергнутых облучению, существует опасность заболеть после скрытого периода в 10 или 20 лет. Как видно из таблицы, пик заболеваемости среди подростков и взрослых наступил в 1998 году, среди детей – в 1995 году, т.е. через 9–12 лет после аварии на Чернобыльской АЭС. Рассматривая влияние чернобыльской катастрофы на здоровье человека, необходимо выделить психологические последствия. В первое время после аварии население загрязненных районов постоянно находилось в состоянии стресса, что было обусловлено информационной нестабильностью, первоначальным сокрытием масштабов катастрофы, дезинформацией о последствиях влияния радиации на здоровье людей. Так как человек не может непосредственно воспринимать и оценивать степень воздействия радиационного излучения, то «восприятие факта чернобыльской катастрофы и ее последствий носит опосредованный эмоционально-когнитивный, эмоционально-информационный характер», т.е. оценка человеком радиационной опасности в большей степени являлась субъективной и не всегда адекватной [131, с. 34; 370; 392].

Смена места жительства, переезд в более чистые в радиационном отношении районы обусловили значительное возрастание тревожного состояния человека. Необходимость оставить родной дом, сменить место работы, возможно, и специальность, расставание с привычным кругом общения, с соседями, родственниками, друзьями явилось мощным стрессогенным фактором и для взрослых, и для детей. Следует отметить, что психические травмы и отрицательные эмоции женщины во время беременности в ряде случаев становятся причинами детского церебрального паралича и нарушения интеллекта ребенка.

Нередко в сознании ребенка, взрослого возникала и закреплялась «позиция жертвы», формировался комплекс «Я – жертва», «Я – чернобылец». Ощущая и осознавая себя жертвой, человек проявлял это и в своем поведении: идеализации прошлого, пассивности, ожидании помощи от других, перекладывании ответственности за свою жизнь с себя на государство, власть, на другого [48; 146; 149; 153; 296; 297; 308; 318]. В ряде случаев повышенная тревожность приводила к депрессии, алкоголизму, апатии, психическим заболеваниям.

Тревожность особенно сильное негативное влияние оказывала на несформировавшуюся, легко ранимую психику детей и подростков. У детей отмечались трудности в общении со взрослыми и сверстниками, конфликтность, агрессивность, неуступчивость. Наблюдалось ухудшение

психологического климата и в семье, и в школьном коллективе. Происходила криминализация поведения подростков [19, с. 4; 321, с. 5]. Длительное воздействие стрессовых психотравмирующих факторов, в свою очередь, провоцирует возникновение у ребенка задержки психического развития, а также нарушения речи. Таким образом, возникла острая необходимость обеспечения детей и подростков психологической и коррекционной помощью.

Анализ нормативно-правовых документов, программ, специальной литературы, посвященной вопросам аварии на Чернобыльской АЭС, показал, что мероприятия, проводимые государством и направленные на преодоление последствий катастрофы, носят комплексный характер. На наш взгляд, в деятельности государства по преодолению последствий аварии на ЧАЭС, можно выделить следующие основные направления работы:

1. Экологическое, связанное с проведением природо-восстановительных работ, организацией сельскохозяйственной, промышленной, научно-исследовательской деятельности на пострадавших территориях [213; 226; 236; 238; 259; 260; 321, с. 9].

2. Медицинское, связанное с лечением и оздоровлением населения, пострадавшего от катастрофы, профилактикой заболеваний, вызываемых неблагоприятной радиационной обстановкой [197; 209; 210; 211; 228; 273]. Например, «Национальная программа профилактики генетических последствий, обусловленных катастрофой на Чернобыльской АЭС» (1991 год) направлена на восстановление у детей и будущих матерей утраченных функций, снижение уровня рождения детей с врожденными пороками развития, смертности от врожденных пороков развития и наследственных болезней, связанной с ними детской инвалидности [203]. Такие наследственные заболевания, как микроцефалия, фенилкетонурия, наследственные болезни соединительной ткани, а также нарушения в строении хромосом (синдром Дауна, Клайнфельтера, Шерешевского–Тернера и др.) являются причинами нарушения интеллекта [169, с. 38; 351, с. 168; 358, с. 92].

С одной стороны, проводимая работа, позволила сократить показатели детской смертности, но, с другой стороны, увеличилось количество рождений недоношенных детей с критически низкой массой тела при рождении, составляющих группу высокого риска по слуховой и зрительной патологии, детскому церебральному параличу, нарушениям интеллекта, слепоглухоте и другим сложным комбинированным нарушениям в развитии [320; 351; с. 70, 105, 168, 238].

Широкое распространение деятельности по оздоровлению детей и подростков, потерпевших в результате катастрофы на ЧАЭС, в том числе и с ОПФР, потребовало создание условий, необходимых для получения специального образования в учреждениях здравоохранения [204; 228; 282; 321, с. 8]. В настоящее время действует целая сеть детских реабилитационно-оздоровительных центров: «Ждановічы», «Пціч», «Лясная паляна», «Світанак», «Сядзельнікі», «Пралеска» и др.

3. Социальное, связанное с переселением населения в экологически чистые районы, предоставления им жилья, рабочих мест, необходимых медицинских, юридических, образовательных и др. услуг.

Теоретический анализ различных источников, посвященных вопросам аварии на ЧАЭС, показал, что при решении проблем, связанных с ликвидацией последствий чернобыльской катастрофы, наименее защищенной оказалась сфера образования. Отселение детей из зараженных радионуклидами территорий, что является частью **социального направления**, привело к острой необходимости открытия в экологически чистых районах учреждений образования общего назначения, учреждений специального образования и обеспечения данных учреждений квалифицированными медицинскими, педагогическими и дефектологическими кадрами [266; 321]. Причем недостаток квалифицированных кадров отмечался не только в зонах переселения, но и на загрязненных территориях. Например, дефицит педагогических кадров в ряде районов в учебных учреждениях в начале 90-х годов XX столетия достигал 40% [70, с. 17].

Исследователи отмечают, что резкое ухудшение состояния здоровья, психологического климата привело к снижению успеваемости школьников. Еще одной проблемой сферы образования стала также возросшая тревожность, безразличие, низкая, неадекватная самооценка, пессимистические прогнозы будущего, замкнутость детей и подростков, проживающих на загрязненных территориях или переселенных в экологически чистые районы. Как уже упоминалось, различные психические травмы, стрессы могут являться толчком к развитию раннего детского аутизма, задержки психического развития, нарушениям речи. При этом необходимо учитывать, что в загрязненных районах Гомельской и Могилевской областей находилась приблизительно третья часть всех интернатов для детей-сирот и детей с ОПФР, а также третья часть образовательных учреждений республики: 10 вузов, 36 средних специальных учебных учреждений, 82 ПТУ, 1700 школ, в которых обучалось 600 тыс. человек. В 1,5 тыс. детских дошкольных учреждениях воспитывалось 210 тыс. детей [70, с. 17].

Все вышеупомянутые проблемы поставили перед системой специального образования задачу оказания детям с ОПФР комплексной, т.е. медицинской, педагогической, психологической и коррекционной, помощи, что в дальнейшем нашло свое отражение в организации деятельности специальных учреждений образования, а также ЦКРОиР, ПКПП, центрах профессиональной и социальной реабилитации.

Несмотря на значительную работу, проделанную Правительством республики по преодолению последствий чернобыльской катастрофы, данные последствия ощущаются и сегодня: ослаблен иммунитет взрослых и детей, продолжает расти количество хронических заболеваний. Прогнозирувавшийся пик заболеваемости, связанный с катастрофой и ожидавшийся между 2005 и 2010 годами, предъявил высокие требования к системе специального образования. Организация круглогодичного

оздоровления данной категории детей обуславливает необходимость создания адекватных условий для получения специального образования в учреждениях здравоохранения.

Анализ статистических данных показывает, что на фоне сокращения доли детского населения наблюдается увеличение количества рождения больных детей, количества заболеваний эндокринной системы, врожденных аномалий, болезней крови, костно-мышечной системы и соединительной ткани и других. Данная категория детей нуждается в особой заботе и поддержке со стороны государства не только с медицинской стороны. Необходимость учитывать состояние здоровья детей и в процессе получения ими образования обусловила ориентацию системы образования на использование здоровьесберегающих технологий. Особого внимания в этой связи требует к себе система специального образования, так как именно специальное образование призвано удовлетворять особые образовательные потребности детей, обусловленные спецификой их психофизического развития.

Таким образом, факторами, обусловившими развитие системы специального образования Беларуси в период 1991–2010 годов, стали: *государственная образовательная политика (ведущий фактор), социально-экономический, социокультурный, демографический факторы*. Переживаемый республикой экономический кризис, характеризующийся снижением национального дохода, падением жизненного уровня населения, потребовал повышения качества образовательных и коррекционных услуг, предоставляемых лицам с ОПФР и содействующих их самореализации, повышению конкурентоспособности на рынке труда (социально-экономический фактор).

Экологическое неблагополучие, а также экономические трудности первой половины 90-х годов XX столетия привели к ухудшению демографической ситуации в республике, уменьшению доли детского населения, росту числа детей с ОПФР, увеличению заболеваемости детей и взрослых, и обусловили необходимость количественного и качественного совершенствования системы специального образования (демографический фактор). Но осуществить преобразование системы специального образования стало возможным, начиная со второй половины 90-х годов XX столетия, когда произошла стабилизация экономической и социальной ситуации в республике. Направленность республики на построение гражданского, демократического общества, вхождение в мировое образовательное пространство привели к возрождению национальной культуры, заложившей основы формирования гуманного отношения к лицам с ОПФР (социокультурный фактор).

ГЛАВА 2

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1991–2010 ГОДЫ

2.1 Этапы и тенденции* в развитии системы специального образования в Республике Беларусь в 1991–2010 годы

Изучая современный этап развития отечественной системы специального образования, необходимо определить его место и специфику в истории становления и развития системы специального образования Беларуси. Развитие специального образования на территории Беларуси, начиная со времени зарождения воспитания детей с ОПФР и до 80-х годов XX столетия, представлено в работе И.М. Боблы. Ученый в своем исследовании в качестве переломных моментов в развитии специального образования рассматривает основные политические события, произошедшие в Беларуси. Такой подход нашел отражение в структурировании диссертационной работы автора: первая глава исследования посвящена предпосылкам специального воспитания и обучения детей с ОПФР в дореволюционной Белоруссии; вторая глава – становлению системы учебно-воспитательных учреждений для данной категории детей в советской Белоруссии в восстановительный период и в годы первых пятилеток; третья глава – развитию системы специального обучения и воспитания в БССР в послевоенные годы и до 80-х годов XX столетия включительно [32].

В своем исследовании мы опирались на предложенную Н.Н. Малофеевым периодизацию становления и развития национальной системы специального образования в проекции на выделенные этапы отношения общества и государства к лицам с ОПФР. Используя богатый фактический материал, обобщения и выводы, сделанные в трудах И.М. Бобла, Р.И. Сернова, применяя вышеназванный подход Н.Н. Малофеева [32; 172; 342], мы разработали периодизацию становления и развития белорусской системы специального образования:

Первый период – конец X столетия – 1888 год. Началом периода является время христианизации Киевской Руси, в состав которой входили белорусские земли. Конец периода связан с открытием первого учреждения образования для лиц с ОПФР. В данный период Беларусь проходит путь от возникновения монастырских приютов, церковного призрения лиц с ОПФР до осознания возможности и целесообразности обучения глухо-

* Тенденция – направление, в котором совершается развитие какого-либо явления, намерение, стремление, цель [369, с. 451].

ных и слепых. Это период формирования предпосылок создания системы специального образования.

Второй период – 1888–1926 годы. Начало периода характеризуется осознанием целесообразности обучения детей с сенсорными нарушениями, открытием первых учреждений образования для глухонемых и заикающихся (1888 год, г. Минск), для глухонемых (1896 год, г. Витебск), для слепых (1897 год, г. Минск). Завершается период осознанием необходимости организации национальной системы специального образования, что было обусловлено введением государством всеобщего обязательного начального обучения.

Третий период – 1926–1991 годы. Данный период в развитии системы специального образования Беларуси характеризуется переходом от осознания необходимости обучения глухих, слепых, лиц с нарушениями интеллекта, заикающихся к осознанию необходимости обучения всех категорий детей с нарушениями развития, организации дифференцированного обучения. Началом периода можно считать 1926 год – время принятия постановления ЦИК и СНК БССР от 7 апреля 1926 года «О введении всеобщего обязательного обучения детей от 8 до 10 лет», составления отделом СПОД Главсоцвоса НКП БССР трехлетнего плана расширения сети спецшкол. Границей данного периода можно считать 90-е годы XX столетия, когда происходящие социокультурные, политические процессы потребовали переосмысления отношения общества к лицам с ОПФР, признания их прав и свобод, реформирования сложившейся системы специального образования.

Четвертый период – 1991 год – ? – современный период в развитии системы специального образования Беларуси, ведущей тенденцией которого является интеграция. В развитии системы специального образования Беларуси в рассматриваемый период (1991–2010 годы) можно выделить два этапа:

1 этап – 1991–2004 годы – этап становления национальной системы специального образования Беларуси; **2 этап** – 2004–2010 годы – этап развития национальной системы специального образования Беларуси.

1 этап – этап становления национальной системы специального образования Беларуси. Нижней границей данного этапа является 1991 год – время образования независимой Республики Беларусь. Верхней границей – 2004 год – принятие Закона Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)».

Система специального образования как социально-культурный институт отражает идеологию государства, господствующие в обществе ценностные представления. Система специального образования Республики Беларусь в начале 90-х годов XX столетия находилась под сильным влиянием ценностных ориентаций и идей советского государства

и содержала в себе как положительные, так и отрицательные стороны общесоветской системы образования детей с ОПФР. По мнению Н.Н. Малофеева, советская система специального образования к 1990/1991 учебному году находилась на пике своего расцвета [170, с. 3]. Система специальных учебных заведений включала в себя 8 видов специальных школ: школы для глухих детей, слабослышащих, слепых, слабовидящих, для детей с умственной отсталостью, речевыми нарушениями, задержкой психического развития, нарушениями опорно-двигательного аппарата. Таким образом, коррекционно-образовательные учреждения позволяли охватить 8 нозологических групп детей с психофизическими нарушениями.

Следует отметить высокий научно-методологический уровень специального образования того времени. Специальное образование советской Белоруссии опиралось на концептуальные положения таких ученых-дефектологов, как Р.М. Боскис, Л.С. Выготский, А.И. Дьячков, И.Г. Еременко, М.И. Земцова, В.П. Кащенко, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, Т.В. Розанова, Ф.А. Рау, Ф.Ф. Рау [40; 53; 82; 84; 98; 122; 166; 167; 310; 327]. Научно-исследовательская деятельность белорусских ученых в области обучения и воспитания лиц с нарушениями интеллекта (Л.И. Алексина, З.А. Апацкая, Т.В. Варенова, В.П. Гриханов, И.В. Кабелко, Е.М. Калинина, И.Н. Логинова, Т.А. Процко, В.А. Шинкаренко и др.), слуха (Т.А. Григорьева, С.Е. Левяш, Т.Л. Лещинская, Т.И. Обухова и др.), речи (Л.А. Зайцева, Ю.К. Шергилашвили и др.), зрения (З.Г. Ермолович), задержкой психического развития (Е.С. Слепович, Н.А. Масюкова, Г.Н. Рахмакова и др.), истории специального образования (И.М. Бобла) заложила основы отечественной дефектологической школы [11; 16; 31; 44; 66; 67; 94; 110; 114; 154; 159; 164; 177; 322; 328; 345; 385; 386].

Анализ нормативно-правовой базы, периодической печати показал, что сложившаяся система специального образования не соответствовала требованиям времени. Несмотря на достигнутые успехи, системой специального образования в 1990/1991 учебном году было охвачено лишь 1,5% детского населения СССР, что составляло около трети нуждающихся [44, с. 35; 170, с. 3; 352, с. 112]. В Республике Беларусь в 1991/1992 учебном году коррекционную помощь получало 88,9 тыс. детей, что составляло только 28,2% от общего количества детей с ОПФР. Не получало коррекционной помощи 226,9 тыс. детей, т.е. 71,8% от их общего количества [4]. Большое количество детей считалось социально «неперспективным», «необучаемым» [135, с. 3; 136]. Соответственно эти дети не имели возможности получить образование, тем самым нарушались права ребенка.

К необучаемым относили детей с тяжелой формой интеллектуальной недостаточности, страдающих аутизмом, с комбинированными

нарушениями [135, с. 3]. В дошкольные специальные учреждения для детей с нарушениями зрения принимались, прежде всего, слабовидящие, в то время как незрячие оставались без коррекционной помощи, тем самым, упускался сензитивный период для развития ребенка [138, с. 8].

Дети с ОПФР, обучающиеся в обычных классах общеобразовательных школ, коррекционную помощь могли получить только на логопедических пунктах, работающих в школах. Но среди них были дети не только с нарушениями речи, но и с другими нарушениями развития. Получить специальную помощь и образование можно было только в специальных школах, школах-интернатах. В этом случае подчеркивалась необычность, особенность данного ребенка по отношению к другим детям, происходила искусственная изоляция ребенка от общества. Лишь с конца 70-х – начала 80-х годов в массовых школах начинают открываться специальные классы для детей с задержкой психического развития [352, с. 112].

Особенностью государственной системы помощи детям с ОПФР было «ограждение» родителей от воспитания собственных детей. Родители продолжали оставаться безграмотными в вопросах воспитания ребенка с особыми образовательными потребностями и занимали пассивную, выжидательную позицию по отношению к сложившейся ситуации [136, с. 9]. Вследствие отсутствия вариативной системы специального образования, вариативных программ и моделей обучения, родители и дети с ОПФР были лишены возможности выбора вида учебно-воспитательного учреждения, формы обучения.

У воспитанника специальной школы-интерната, лишенного общения с родителями, другими людьми, привыкшего к постоянной опеке, формировалось потребительское отношение к окружающим, пассивная жизненная позиция, неуверенность в своих силах [136, с. 9]. Существовавшая система специального образования была однообразной, чрезмерно унифицированной [136, с. 5; 138, с. 8], что не позволяло в полной мере учитывать индивидуальные возможности и удовлетворять потребности конкретного ребенка в получении образовательных, социальных, медицинских, психолого-педагогических услуг.

Особенностью советской системы специального образования была ее ориентация на уровень нормально развивающихся школьников. Дети с ОПФР должны были усваивать, хотя и в более продолжительные сроки, общеобразовательную программу, предназначенную для нормально развивающихся детей [170, с. 5]. Ребенок попадал в ситуацию, когда он был не в состоянии в силу физических и психических особенностей развития выполнять предъявляемые ему требования, что усугубляло его состояние [138, с. 8]. В качестве главной цели образования детей с нарушениями развития провозглашалась их подготовка как полезных членов общества через овладение ими общеобразовательными знаниями.

Недостаточным уровнем развития характеризовалась система раннего выявления нарушений в развитии, диагностики и оказания ранней психолого-педагогической помощи и поддержки ребенку и его семье. Упускались сензитивные периоды для коррекции первичных нарушений, что в дальнейшем приводило к появлению вторичных нарушений [138, с. 9]. Специальное образование характеризовалось недостаточной практической ориентированностью учебного процесса, его излишней теоретизированностью, ориентацией на приобретение детьми знаний, умений и навыков в ущерб личностному развитию [32; 138, с. 9; 170, с. 6]. В то время как для детей с ОПФР первоочередной задачей обучения является их подготовка к максимально возможной независимой и самостоятельной жизни, что достигается через социальную, практическую и личностно значимую ориентацию учебного материала.

Не редкими были случаи определения учащихся общеобразовательных школ, не усвоивших школьную программу, имеющих трудности в обучении вследствие педагогической запущенности, в специальные школы, школы-интернаты [138, с. 10]. Это освобождало учителя общеобразовательной школы от ответственности за обучение ребенка и делало общую картину успеваемости в классе более стабильной и положительной [141, с. 5].

Результаты обобщенного анализа позволили нам представить структурно-логическую схему системы специального образования (ССО), сложившуюся в советском государстве к концу 80-х годов XX столетия (рисунок 2.1).

В основе развития системы специального образования в советский период лежит государственная политика, направленная на снижение показателей неблагополучия (неуспеваемость учащихся, реальное количество лиц с ОПФР, нуждающихся в специальных условиях образования), что нашло свое отражение в правовых, экономических, социальных, организационных условиях развития специального образования. Предназначение системы специального образования заключалось в создании условий, необходимых для получения образования лицами с ОПФР, с целью их подготовки как полезных членов общества через овладение общеобразовательными знаниями.

Рассматривая основные компоненты системы специального образования (участники образовательного процесса; образовательные стандарты; учреждения, обеспечивающие получение специального образования; органы управления специальным образованием), необходимо подчеркнуть недостаточное развитие обратной связи между ними, жесткую централизованность в управлении специальным образованием.

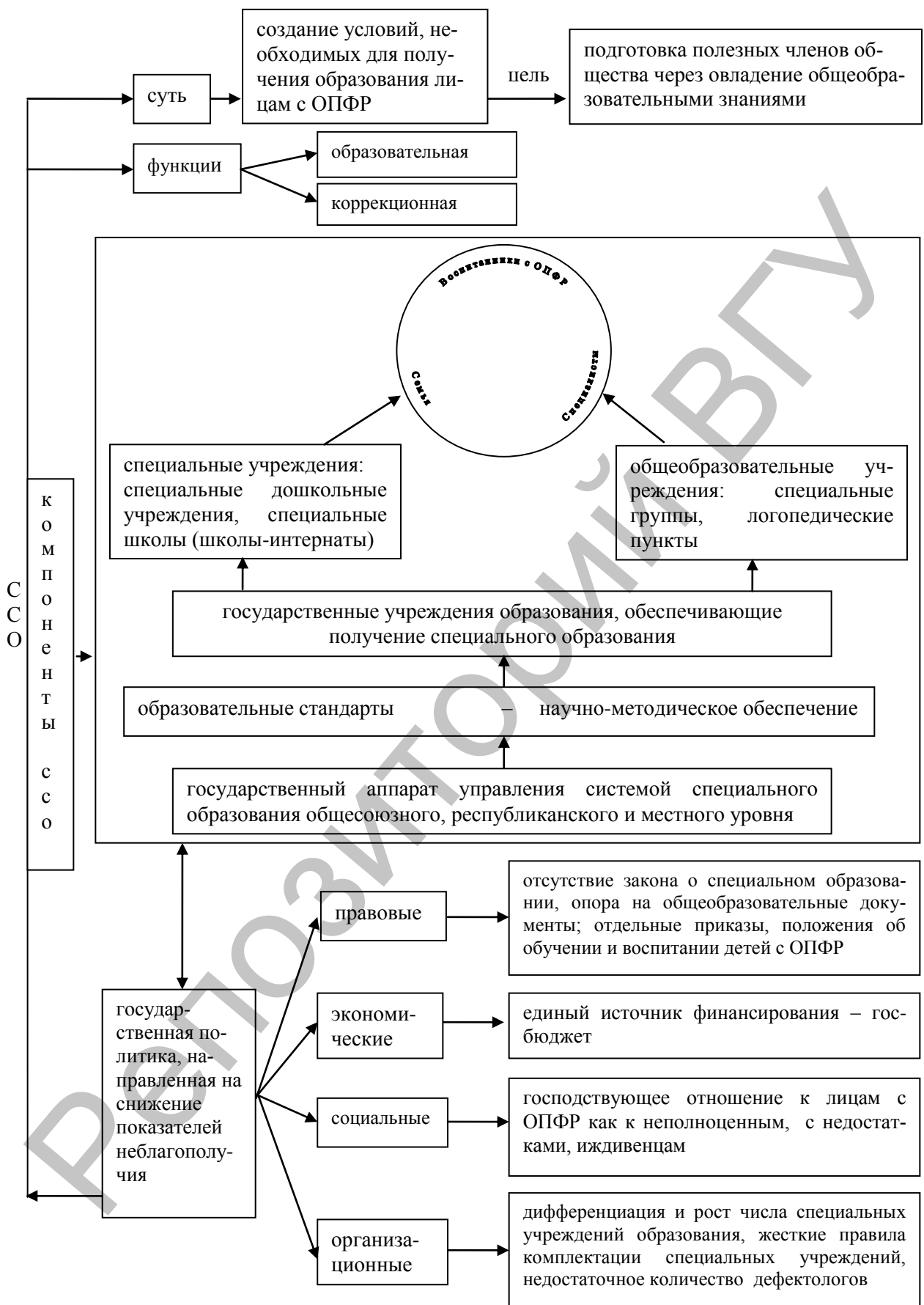


Рисунок 2.1 – Советская система специального образования

Лица с особыми образовательными потребностями и их семьи выступают пассивными потребителями предоставляемых коррекционных и образовательных услуг. Главенствующая роль в реализации коррекционно-образовательного процесса лиц с ОПФР принадлежит специалистам.

Негативные стороны сложившейся системы специального образования, изменившаяся в начале 90-х годов социально-политическая, культурная ситуация, переход к построению демократического, гуманного общества, признание самоценности каждого человека, вхождение Беларуси в мировое образовательное пространство, развитие специальной педагогики – все это привело к необходимости определения концептуальных основ национальной системы специального образования республики, ее преобразования с опорой на достижения отечественной дефектологии и с учетом потребностей современного рынка образовательных услуг [201].

Принятой «Канцэпцыяй навучання, выхавання і падрыхтоўкі дзяцей з недахопамі ў разумовым і фізічным развіцці ў Рэспубліцы Беларусь» (1992) утверждается право каждого ребенка с ОПФР на получение образования; одним из ведущих провозглашается принцип интегрированности детей с нарушениями развития в общество. Основными задачами развития национальной системы специального образования становятся: внедрение интегрированного обучения и воспитания; обеспечение максимально полного охвата специальным образованием всех нуждающихся детей, в том числе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы, комбинированными нарушениями; расширения сети специальных учреждений образования (специальных школ, специальных дошкольных учреждений), дефектологических пунктов, психолого-медико-педагогических консультаций; определение содержания специального образования с учетом национальных особенностей; разработка вариативных программ специального образования.

Утверждение принципа интегрированности детей с нарушениями развития в общество потребовало выделения возможных моделей интеграции, их апробации, определения приоритетной модели. В качестве примерных моделей интеграции рассматривались следующие: совместное обучение и воспитание здоровых детей и детей с нарушениями развития, классы, группы при общеобразовательных учреждениях, создание деревень (общин) совместного проживания, раздельное начальное образование и совместное в старших классах. Необходимость обеспечения максимального полного охвата специальным образованием всех нуждающихся детей, включения в образовательный процесс детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы, тяжелыми нарушениями обусловила выделение в деятельности психолого-медико-педагогической консультаций (диагностических центров) (1991) в качестве приоритетных направлений работы выявление, учет, диагностику детей с нарушениями развития, дифференцированный отбор детей для направления в специальное учебно-

воспитательное учреждение. Деятельность психолого-медико-педагогических консультаций не предусматривала осуществление коррекционно-развивающего обучения и реабилитации детей с ОПФР. Консультативная помощь родителям, педагогам, врачам оказывалась по вопросам воспитания, обучения и лечения детей с легкими нарушениями развития.

Реализация принципа интегрированности детей с ОПФР в общество требует создания условий для максимально возможного их включения в жизнь. В 1994 году психолого-медико-педагогические консультации (диагностические центры) преобразовываются в диагностико-реабилитационные центры, главными задачами которых становятся не только выявление и диагностика детей с ОПФР, но и создание комплексной системы психологической, социально-педагогической, медицинской реабилитации детей и подростков с целью их интеграции в общество [3; 271]. На диагностико-реабилитационные центры также были возложены функции выявления и оказания психолого-педагогической помощи детям, потерпевшим от аварии на ЧАЭС, талантливым детям. На основе информации, предоставляемой центрами, формируется банк данных о детях с ОПФР, что делает возможным научно обоснованное прогнозирование развития специального образования, определения путей его совершенствования. Логопедические пункты были реорганизованы в дефектологические пункты в 1993 году [2]. Дефектологические пункты решали задачи оказания содействия психолого-медико-педагогическим консультациям, исправления нарушений развития, содействия достижению уровня общеобразовательной подготовки различных категорий детей (детей с нарушениями речи, слуха, зрения, эмоционально-волевой сферы, интеллекта, трудностями в обучении, с последствиями полиомиелита и церебрального паралича, с комбинированными нарушениями).

Становление национальной системы специального образования Беларуси происходило в условиях социально-экономического кризиса первой половины 90-х годов XX столетия. Это препятствовало достижению задач, определенных «Канцэпцыяй навучання, выхавання і падрыхтоўкі дзяцей з недахопамі ў разумовым і фізічным развіцці ў Рэспубліцы Беларусь». Например, немалых финансово-экономических затрат требовалось для: распространения классов интегрированного обучения, связанного с необходимостью обеспечения школы квалифицированными педагогическими кадрами, соответствующим учебным оборудованием; создания национального учебно-методического обеспечения специального образования; развития сети специальных учреждений образования, дефектологических пунктов, диагностико-реабилитационных центров.

Развитие специальной педагогики, смещение акцента в педагогической работе с фиксации на нарушении в психофизическом развитии ребенка на определение индивидуальных потребностей в получении образования, рост количества детей с ОПФР, накопление собственного опыта в

сфере специального образования в новых социально-экономических, политических, культурных условиях, наличие пережитков советской системы специального образования, а также стабилизация экономической ситуации в Беларуси во второй половине 90-х годов XX столетия обусловили необходимость реформирования системы специального образования Беларуси.

Концепцией реформирования специального образования (1999) утверждаются необходимость создания единого образовательного пространства с общеобразовательной школой, приоритетность обучения детей с ОПФР в интегрированных условиях. Определяются структура и формы интегрированного обучения для разных категорий детей с ОПФР. Развитие сети специальных и интегрированных классов, групп повлекло за собой сокращение и уменьшение наполняемости специальных школ-интернатов. Реализация лично ориентированной парадигмы образования потребовала создания условий для практической ориентированности учебного процесса, коррекционно-развивающей направленности обучения. Разрабатываются стандарты социально-бытовой адаптированности и пространственной ориентации; вводится подготовительный класс. Утверждаются варианты цензового и нецензового образования [200].

Ориентация на потенциальные возможности каждого ребенка, на удовлетворение его индивидуальных потребностей в образовании обусловило изменение деятельности диагностико-реабилитационных центров, дефектологических пунктов. В 1999 году диагностико-реабилитационные центры преобразовываются в ЦКРОиР [272]. Основной целью ЦКРОиР становится реализация права детей, в том числе детей, имеющих тяжелые и (или) множественные нарушения развития, на получение коррекционно-реабилитационной помощи по месту жительства. Закрепляется право родителей ребенка с ОПФР на выбор формы получения специального образования. В 2000 году дефектологические пункты, имевшие статус юридического лица, были реорганизованы в ЦКРОиР, а являвшиеся структурным подразделением учреждения образования – переименованы в ПКПП. Сеть ЦКРОиР, ПКПП расширяется.

Таким образом, этап становления национальной системы специального образования Беларуси характеризуется разработкой ее концептуальных основ, признанием прав лиц с ОПФР на получение образования, приоритетностью обучения и воспитания данной категории детей в интегрированных условиях, ориентированностью на потенциальные возможности в развитии ребенка. Особенностью данного этапа становится одновременное решение задач включения в систему специального образования всех категорий детей с ОПФР, обеспечения максимально полного охвата нуждающихся специальным образованием, что потребовало развития сети специальных учреждений образования, и внедрения интегрированного обучения и воспитания.

2 этап – 2004–2010 годы – этап развития национальной системы специального образования Беларуси.

Нижней границей данного этапа является принятие в 2004 году Закона Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)». Верхней границей этапа является 2010 год – утверждение Кодекса Республики Беларусь об образовании, разработка новых нормативных правовых актов, регулирующих отношения в сфере специального образования, Концепции государственной программы развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы.

Несмотря на достигнутые успехи в развитии системы специального образования Беларуси в 1991–2004 годы (охват специальным образованием большинства нуждающихся детей, в том числе с тяжелыми нарушениями развития; развития сети специальных учреждений образования; внедрение интегрированного обучения и воспитания), не была создана система раннего выявления и оказания комплексной помощи детям до 3 лет; недостаточным было количество интегрированных учреждений образования; не хватало педагогов, подготовленных к работе в интегрированных условиях. Произошло осознание того, что утверждение права лиц с ОПФР на получение образования не означает равных возможностей в его получении.

Главной целью развития системы специального образования Республики Беларусь на этом этапе становится реализация прав лиц с ОПФР на получение образования и коррекционной помощи, создание для этого специальных условий.

Реализация поставленной цели становится возможной через обеспечение лицами с ОПФР условий для получения образования на всех уровнях основного образования; через создание условий для ранней диагностики и оказания ранней комплексной помощи детям с нарушениями развития, для развития интегрированного обучения и воспитания; через социально-психологическую поддержку семей, воспитывающих данную категорию детей.

Завершается работа по оптимизации сети ЦКРОиР, центров профессиональной и социальной реабилитации детей-инвалидов и детей с особенностями психофизического развития, учреждений специального образования. Основными задачами деятельности ЦКРОиР становятся: создание условий для получения специального образования лицами с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями; социальная реабилитация лиц с ОПФР; оказание ранней комплексной помощи детям с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями в возрасте до 3 лет. Разрабатывается Концепция оказания ранней комплексной помощи детям до 3 лет.

Увеличивается сеть ПКПП, оказывающих коррекционно-педагогическую помощь детям, испытывающим значительные стойкие или

временные трудности в усвоении учебной программы. Продолжает сокращаться сеть специальных школ-интернатов. Социальной адаптации и интеграции лиц с ОПФР в общество содействует разработка организационно-структурной модели классов углубленной социальной и профессиональной подготовки, отделений социальной адаптации и реабилитации в специальных школах (школах-интернатах). Непрерывной социальной реабилитации инвалидов содействует организация преемственности и межведомственного взаимодействия ЦКРОиР и территориальных центров социального обслуживания населения.

Традиции белорусской дефектологической школы, заложенные в советский период, были продолжены в работах ученых в области олигофренопедагогики (Ю.В. Захарова, И.В. Зыгманова, Ю.Н. Кислякова, О.В. Клезович, О.В. Мамонько, И.А. Свиридович и др.), сурдопедагогики (Л.С. Димскис, С.Н. Феклистова и др.), логопедии (Н.Н. Баль, Н.В. Дроздова, И.С. Зайцев, И.В. Филипович, С.П. Хабарова, Е.А. Харитоновна и др.), тифлопедагогики (С.Е. Гайдукевич, И.Н. Миненкова, Т.Н. Юрок и др.) [22; 54; 55; 78; 81; 93; 96; 102; 124; 126; 173; 337; 365; 367; 375; 377; 391]. Это способствовало активному внедрению современных технологий обучения и воспитания, в том числе новых информационных технологий, лиц с ОПФР.

Таким образом, этап развития системы специального образования Республики Беларусь в 2004–2010 годы характеризуется направленностью на создание условий для реализации прав лиц с ОПФР на получение образования на всех уровнях основного образования. Продолжается развитие сети интегрированных, специальных классов, групп. Сокращается количество специальных школ, школ-интернатов. Закладываются основы системы раннего выявления и ранней комплексной помощи детям до 3 лет. Происходит внедрение новых информационных технологий в коррекционно-образовательный процесс лиц с ОПФР.

Несмотря на достижения в развитии системы специального образования Беларуси в 2004–2010 годы, актуальными являются проблемы разработки и совершенствования технологий коррекционно-педагогической помощи для лиц с ОПФР, в том числе с аутизмом, синдромом Дауна, кохлеарными имплантатами, слепоглухотой, а также с новой категорией детей – с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью; реализации личностно ориентированного подхода; снижения учебной нагрузки; создания специальных условий для получения профессионального образования; развития материально-технической базы учреждений специального образования и др. Вышесказанное свидетельствует о том, что проблема создания равных возможностей для получения образования лицами с ОПФР не была решена в полной мере. Решение данной проблемы связывается с созданием образовательной системы, обеспечивающей инклюзивное образование, т.е. равные возможности для получения образования всеми без ис-

ключения [99; 133]. Необходима разработка научных подходов к инклюзивному образованию, предполагающих адаптацию учреждения образования к ребенку.

Этапы становления (1991–2004 годы) и развития национальной системы специального образования Беларуси (2004–2010 годы) имеют качественное своеобразие. Но эволюционный характер ее преобразования позволяет выделить ряд общих тенденций, характеризующих становление и развитие отечественной системы специального образования.

Интеграция становится **ведущей тенденцией** в развитии системы специального образования Беларуси в 1991–2010 годы.

Проведенное исследование дает возможность утверждать, что современный этап отношения белорусского общества к лицам с ОПФР соотносится с 5-м этапом разработанной Н.Н. Малофеевым «Периодизации эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии в Западной Европе». Этот этап характеризуется «переосмыслением... основ организации системы специального образования, утверждения идей интеграции под влиянием развития западной демократии и либерально-демократических настроений, проведения активной антидискриминационной государственной политики. На смену старой парадигме общественного и государственного сознания «полноценное большинство» – «неполноценное меньшинство» приходит новая – «единое сообщество, включающее людей с различными проблемами» [172, с. 25].

Широко употреблявшиеся среди педагогической общественности, в научно-методической литературе, нормативно-правовой базе Республики Беларусь, международных документах термины «аномальные дети», «неполноценные в умственном и физическом отношении дети», «дети с патологией развития» начинают рассматриваться как некорректные, унижающие достоинство личности. Такая терминология отражала представление о детях с особенностями в развитии как о неполноценных, ущербных, достойных сожаления, иждивенцах, являющихся обузой для здоровых людей, что унижало достоинство человека. В связи с ростом культуры общества, происходящими социально-культурными, экономическими, политическими изменениями, постепенно преодолевается стереотип деления людей на «полноценных» и «неполноценных». Комиссия по правам человека ООН заявила о необходимости использования более щадящих терминов: «дети, находящиеся в особо трудных условиях», «дети в беде», «дети с особыми потребностями», «дети с ограниченными возможностями» [8, с. 3]. В 1995 году в Республике Беларусь термин «аномальные дети», т.е. дети со значительными отклонениями в развитии, в официальных документах и научно-методической литературе заменили на определение «дети с ОПФР», т.е. дети «имеющие физические или психические нарушения, препятствующие

получению образования без создания для этого специальных условий» [135, с. 5–6; 235; 307, с. 23].

Как уже было отмечено выше, ведущей тенденцией в развитии системы специального образования Беларуси в 1991–2010 годы становится интеграция. Интегрированное обучение и воспитание способствует социальной интеграции лиц с ОПФР. В советское время имелись лишь отдельные классы, группы интегрированного обучения, т.е. широкое распространение интегрированное обучение получает лишь с середины 90-х годов XX столетия. Включение ребенка в интегрированное обучение позволяет оставаться ему в семье во время получения образования, способствует успешной социализации ребенка, его адаптации в среде нормально развивающихся сверстников.

В рассматриваемый период идея интегрированного обучения в Беларуси прошла свой путь, начиная с утверждения целесообразности совместного обучения детей с несложными нарушениями развития преимущественно школьного возраста и до осознания необходимости интегрированного обучения и для детей дошкольного возраста, в том числе с тяжелыми нарушениями развития [144; 246; 268]. Одновременно белорусскими учеными (Т.А. Григорьева, В.П. Гриханов, З.Г. Ермолович, А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская и др.) решаются вопросы методического и организационного обеспечения интегрированного обучения [107; 108; 137; 240].

Анализ данных государственной статистической отчетности позволяет говорить о значительном распространении интегрированного обучения в последнее десятилетие. Так, количество специальных и интегрированных групп (классов), открытых при дошкольных учреждениях и дневных общеобразовательных школах, увеличилось с 3734 в 1999/2000 учебном году до 7336 в 2010/2011 учебном году [288, с. 15].

Интегрированное обучение получает все большую поддержку и понимание среди педагогической общественности и родителей [71; 78; 101; 107; 108; 137; 140, с. 3; 159; 386]. Однако анализ психолого-педагогической литературы по вопросу интегрированного обучения позволяет говорить о целом ряде проблем, возникающих при внедрении интегрированного обучения.

Первой и наиболее значимой проблемой является, на наш взгляд, неготовность общества к принятию людей с ОПФР [140, с. 3; 157, с. 3; 159, с. 29; 374, с. 9; 387, с. 7–9]. В ряде случаев наблюдается изоляция специальных групп и классов в массовых детских садах и школах. Настороженное отношение и отторжение детей с ОПФР родителями, детьми, педагогами общеобразовательных учреждений объясняется отсутствием знаний об особенностях этих детей, психологической неготовностью их принятия, наличием стереотипного отношения к таким

детям как к «неполноценным», опасным, отсутствием опыта общения с людьми с нарушениями в развитии.

Следующая группа проблем связана с недостаточной разработанностью методических и организационных вопросов (например, наблюдается дефицит профессионально подготовленных кадров, умеющих работать с различными группами детей в классах интегрированного обучения; в деятельности учителя-дефектолога и учителя класса наблюдается разобщенность, отсутствие преемственности; не во всех учреждениях образования создано безбарьерное пространство, имеется реабилитационное оборудование и др.).

На наш взгляд, возникновение вышеперечисленных проблем при внедрении интегрированного обучения обусловлено особенностями протекания данного процесса в Беларуси.

Во-первых, предыдущий период развития системы специального образования Беларуси (1926–1991 годы) не был полностью завершен. Не все категории детей с ОПФР могли получить специальное образование (дети с эмоциональными нарушениями, с тяжелыми нарушениями развития). Специальным образованием было охвачено лишь 28,2% детей с ОПФР республики. Система специального образования Беларуси была вынуждена решать одновременно две задачи: включить в систему все категории детей с ОПФР, обеспечить максимально полный охват нуждающихся специальным образованием, что требовало развития сети специальных учреждений образования, и внедрения интегрированного обучения и воспитания.

Во-вторых, это неодновременность прохождения данного этапа в странах Западной Европы и в Беларуси. В Западной Европе идеи признания прав лиц с ОПФР, антидискриминационные идеи, идеи интеграции лиц с нарушениями в развитии в общество получали свое распространение еще в 70-е годы XX века. В Беларуси же этот процесс начался только в 90-е годы, что обусловлено сменой идеологии, политическими, культурными преобразованиями, происходящими в обществе. Инициатива внедрения и распространения интегрированного обучения принадлежит, прежде всего, государству. Анализ нормативно-правовой базы, периодической печати позволяет утверждать, что внедрение и распространение идеи интегрированного обучения и воспитания происходило «сверху», через приказы, постановления Министерства образования. В данном случае развитие нормативно-правовой базы республики идет впереди развития общества, готовности общества к принятию идеи интеграции людей с ОПФР, разработанности научно-методического обеспечения интегрированного обучения.

В других странах идея интегрированного обучения получала свое распространение в обществе, проходила свою апробацию, затем утверждалась на государственном уровне. В Дании, Италии идея интеграции пришла через деятельность различных общественных

движений, инициатив. Получив свое одобрение, поддержку в обществе, пройдя проверку на практике, для чего потребовалось около 20 лет, интегрированное обучение было закреплено на законодательном уровне. В США идея интеграции возникла как результат борьбы против различных видов дискриминации, расизма [349, с. 224].

Вышесказанное обусловило неготовность некоторой части общества к принятию данной категории лиц при закреплении прав лиц с ОПФР на законодательном уровне. Это подтверждает факт широкого использования среди педагогов и широкой общественности терминов с негативным оттенком, отражающих стереотипы в отношении к лицам с ОПФР. Родители нормально развивающихся детей и ряд педагогов настороженно относятся к интегрированному обучению с детьми с особыми образовательными потребностями.

Развитие нормативно-правовой базы опережает развитие гуманистических процессов в обществе, что связано с ломкой господствовавших стереотипов, идеалов, ценностей в советском государстве, закрытостью, изолированностью системы специального образования в этот период. Актуальным представляется проведение среди педагогов, населения разъяснительной работы, направленной на формирование гуманного отношения к лицам с ОПФР.

Уникальной является возможность изучения белорусскими специалистами-дефектологами опыта других стран по внедрению интегрированного обучения. Представляют интерес вопросы использования различных моделей интегрированного обучения, учебно-методического и организационного сопровождения интегрированного обучения и др.

В-третьих, внедрение интегрированного обучения и воспитания происходило в условиях социально-экономического кризиса, переживаемого республикой в 90-е годы XX столетия. Организация специальных условий (индивидуальные технические средства обучения, адаптированная среда жизнедеятельности, социально-педагогическая, медицинская помощь, специальные учебники, пособия и др.) для получения специального образования в ситуации интегрированного обучения и воспитания требует определенных затрат. Например, в республике до сих пор не завершено создание безбарьерной среды. Объекты социальной инфраструктуры зачастую не соответствуют требованиям, предъявляемым универсальным дизайном к объектам жилья общего пользования, предприятиям. Это приводит к резкому ограничению возможностей самообслуживания, передвижения по дому, улице, в общественных учреждениях. Отсутствие или недостаточная организация безбарьерной среды в учреждениях образования (например, необходимо наличие удобных пандусов, специальных приспособлений, специальной мебели, оборудование поручнями санузлов) зачастую ограни-

чивают для лиц с ОПФР форму получения образования обучением надомным или в специальных учреждениях.

Распространению интегрированного обучения содействует реализация ряда программ (Президентская программа «Дети Беларуси», Государственная программа по предупреждению инвалидности и реабилитации инвалидов на 2006–2010 годы, Государственная программа о безбарьерной среде жизнедеятельности физически ослабленных лиц на 2007–2010 годы), направленных на создание безбарьерной среды [210; 244; 245].

В-четвертых, развитие интегрированного обучения и воспитания детей с ОПФР в Беларуси не противопоставляется развитию сети специальных учреждений образования. Согласно «Основным направлениям развития национальной системы образования» (1999 год) развитие дифференцированной системы учреждений специального образования предполагает как развитие интегрированных структур, так и специальных учреждений образования [241].

В-пятых, данный период в развитии системы специального образования Беларуси не является завершенным. Необходимо формирование гуманного отношения общества к лицам с ОПФР. Осмысление накопленного опыта по внедрению интегрированного обучения должно быть положено в основу его дальнейшего распространения, решения организационных и методических вопросов.

Таким образом, можно говорить об интеграции как о ведущей тенденции современного периода развития системы специального образования Беларуси, которая характеризуется рядом особенностей, обусловленных спецификой социокультурного, экономического развития республики в указанное время. Внедрение интегрированного обучения и воспитания в Беларуси стало результатом переосмысления роли и места специального образования в жизни государства и общества в контексте демократизации белорусского общества, вхождения республики в мировое образовательное пространство. Распространение интегрированного обучения и воспитания происходило в ситуации социально-экономического кризиса 90-х годов XX столетия. Одновременно решалась задача максимального охвата всех категорий лиц с ОПФР специальным образованием. Развитие интегрированного обучения и воспитания детей с ОПФР в Беларуси не противопоставлялось развитию сети специальных учреждений образования. Распространение интегрированного обучения и воспитания продолжается и в настоящее время.

Анализ нормативно-правовой, программной базы Республики Беларусь, данных государственной статистической отчетности, периодической печати позволил нам выделить ряд основных **тенденций**, характеризующих развитие отечественной системы специального образования в 1991–2010 годы.

Интеграция как ведущая тенденция современного периода развития системы специального образования Беларуси активизировала появление следующей **тенденции: законодательное закрепление права на образование данной категории лиц различных нозологических групп и на всех возрастных этапах** (приложение Б).

Развитие нормативно-правовой базы Республики Беларусь, обеспечивающей социально-правовую защиту детей-инвалидов и детей с ОПФР, происходит с опорой на национальные традиции, накопленный отечественный опыт и с учетом мировой практики социально-правовой защиты детства. Особая забота и социальная защита гарантирована лицам с ОПФР ст. 49 Конституции Республики Беларусь (1994 год), ст. 27 Закона Республики Беларусь «О правах ребенка» (1993 год), ст. 3, 38 Закона «Об образовании» (1991 год) [142; 207; 234]. Данной категории лиц предоставляются бесплатная специализированная медицинская, коррекционная и психологическая помощь, а также образовательные услуги на всех уровнях образования, что обеспечивает их достоинство, содействует их активному включению в жизнь общества.

Принципиально важно признание в «Концепции обучения, воспитания и подготовки к жизни детей с недостатками в умственном и физическом развитии в Республике Беларусь» (1992 год) необходимости организации и развития специальной помощи детям с нарушениями эмоционально-волевой сферы (аутичным и др.), с отклонениями в поведении, комбинированными дефектами, которые раньше оставались без коррекционной помощи или же направлялись на обучение в специальные учреждения для детей с другими особенностями психофизического развития, например, для детей с задержкой психического развития, во вспомогательные школы [144, с. 4].

В Законе Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)» (2004 год) закреплена ответственность государства за создание специальных условий для получения данной категорией лиц образования и коррекционной помощи, приобретения навыков самообслуживания, подготовки к трудовой и профессиональной деятельности, семейной жизни (ст. 3) [235].

Впервые создаются условия для получения специального образования детьми с нарушениями развития раннего возраста. Закладываются основы системы раннего выявления и ранней коррекции нарушений в развитии детей.

Особое внимание уделяется государством образованию инвалидов. Законами Республики Беларусь «О социальной защите инвалидов в Республике Беларусь» (1991 год), «О социальной защите граждан, пострадавших от катастрофы на Чернобыльской АЭС» (1991 год), «О предупреждении инвалидности и реабилитации инвалидов» (1994 год),

Президентской программой «Дети Беларуси» инвалидам гарантировано создание необходимых условий для получения образования на дошкольном, школьном уровнях, а также льготные условия поступления в средние специальные и высшие учебные заведения [208; 209; 210; 211; 231; 232].

В процессе получения детьми с ОПФР, детьми-инвалидами образования значительное внимание уделяется сохранению и укреплению их здоровья. Образование детей-инвалидов осуществляется в соответствии с индивидуальными программами реабилитации. Регулярно проводится санаторно-курортное лечение и оздоровление детей с ОПФР [220; 223; 224; 261; 282].

Социальная защита и реализация права инвалидов и лиц с ОПФР на достойный уровень жизни является важным стратегическим направлением государственной политики Республики Беларусь. Особое внимание уделяется развитию системы специального образования данной категории лиц. Лицам с ОПФР гарантировано право на получение дошкольного, общего базового, общего среднего, среднего специального и профессионально-технического, высшего и послевузовского образования с учетом индивидуальных возможностей, потребностей личности и социального заказа общества. В процессе обучения воспитанники и учащиеся не только овладевают определенными знаниями, умениями и навыками, но и получают необходимую специальную комплексную (медицинскую, психологическую, коррекционную) помощь. Предусматривается создание специальных условий для получения образования. Вышеперечисленное способствует адаптации данной категории лиц в социуме, их интеграции в общество, самореализации.

Утверждение приоритета семьи в образовании ребенка с ОПФР рассматривается нами как **тенденция** развития системы специального образования. Закрепляется право семьи на выбор учреждения образования, формы обучения, участие родителей в разработке индивидуальной коррекционно-образовательной программы, включение родителей в образовательный процесс, повышение компетентности семьи в вопросах воспитания и обучения.

С одной стороны, появление данной тенденции было вызвано гуманистическими процессами, происходящими в мире [340]. Например, право детей с ОПФР, детей-инвалидов жить в семье, право выбора ребенком и семьей учреждения образования и образовательной программы, ответственность семьи за образование ребенка закреплены в ряде документов ООН, которые в дальнейшем были ратифицированы Республикой Беларусь (Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах, Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования и др.).

С другой стороны, свою роль в этом сыграли национальные представления белорусов, согласно которым семья традиционно

рассматривается как ведущий институт социализации ребенка. Исследователи народной педагогики (В.С. Болбас, Л.М. Воронежская, А.А. Грималь, А.П. Орлова, В.В. Пашкевич), этнографы, фольклористы (Г.А. Барташевич, И.И. Калачева, Е.Ф. Карский, М.А. Никитина, Н.Я. Никифоровский, Л.В. Ракова, Е.Р. Романов и др.) в своих работах отмечают, что воспитание и обучение детей всегда рассматривались белорусами как священное право и обязанность родителей [17; 24; 34; 51; 69; 113; 188; 189; 285; 299; 326; 330]. Народная мудрость утверждает: «Не кручаны – не рамень, не вучоны – не чалавек», «Умеў дзіця радзіць, умей і вывучыць», «Хто дзяцей мае, няхай навучае». Исследователи подчеркивают, что «народ... тых бацькоў, якія грэбуюць сваім свяшчэнным абавязкам, асуджае» [17, с. 95].

Права и обязанности семьи в ходе реализации образовательного процесса были закреплены в отечественной нормативно-правовой базе. Так, в ст. 32 Конституции Республики Беларусь говорится: «... родители... имеют право и обязаны воспитывать детей, заботиться об их здоровье, развитии и обучении» [142]. Главным положением «Основных направлений государственной семейной политики Республики Беларусь» (1998 год) является утверждение приоритета семьи как наиболее благоприятной и естественной среды для развития и воспитания детей, упрочение ее института.

Принципиально важным является закрепление в Законе Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)» (2004 год) (ст. 14) права законных представителей лиц с ОПФР на «выбор учреждения образования, формы получения специального образования с учетом рекомендаций государственного центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», а также право на участие «в разработке и реализации индивидуальных образовательных и коррекционных программ, присутствие на учебных и коррекционных занятиях» [235]. Данные права позволяют выстраивать собственную траекторию образования с учетом состояния здоровья ребенка, рекомендаций специалиста и запросов семьи.

Ранее семья рассматривалась как пассивный потребитель коррекционных и образовательных услуг, предоставляемых учреждением образования. Сегодня формируется взгляд на семью как на социального заказчика, что закрепляет за семьей право выбора учебно-воспитательного учреждения, формы и программы обучения, в целом активизирует педагогическую позицию родителей, повышает их ответственность за образование ребенка.

Направленность системы специального образования на создание условий, обуславливающих индивидуальный образовательный путь

лиц с ОПФР, что способствует максимально полному учету индивидуальных образовательных потребностей личности, ее самореализации и раскрытию творческого потенциала, рассматривается нами среди основных **тенденций** развития системы специального образования.

Структурное и содержательное преобразование системы специального образования началось еще в начале 90-х годов, однако оно было затруднено экономическим кризисом, переживаемым республикой, отсутствием единой стратегии дальнейшего развития системы специального образования. Большую интенсивность структурные и содержательные преобразования получают с середины 90-х годов XX столетия, что связано с выходом республики из экономического кризиса, а также с утверждением «Основных направлений развития национальной системы образования» (1999 год) [221; 241].

Согласно Концепции реформирования специального образования (1999 год), реформирование специального образования направлено «на создание условий, обеспечивающих детям-инвалидам и детям с ОПФР равные со всеми права в получении общего и профессионального образования, обеспечение оптимального уровня их самостоятельности и интеграцию во все сферы жизни общества» [336, с. 13].

Говоря о создании **условий**, обеспечивающих лицам с ОПФР возможность выбора собственного образовательного пути, необходимо отметить развитие сети специальных учреждений образования, что позволяет охватить большее количество детей, нуждающихся в специальном образовании, и уменьшить наполняемость групп и классов в этих учреждениях. Специальные учреждения образования предоставляют коррекционные и образовательные услуги, учитывают особые образовательные потребности детей [265; 269; 270; 272].

В тоже время происходит сокращение числа специальных учреждений интернатного типа, а также их наполняемости. Все большее количество детей получает специальное образование по месту жительства, без отрыва от семьи, т.е. происходит деинституализация детей с ОПФР. Это стало возможным благодаря развитию **интегрированного обучения**, что мы рассматриваем как еще одно **условие**, обуславливающее индивидуальный образовательный путь лиц с ОПФР (распространение интегрированного обучения нами было рассмотрено выше).

Следующим **условием**, обеспечивающим детям с ОПФР выбор собственного образовательного пути, является широкое распространение деятельности **ЦКРОиР**, а также **ПКПП**.

Особая значимость данных учреждений обусловлена тем, что они предоставляют детям с ОПФР коррекционные услуги, позволяя им тем

самым обучаться в массовых учреждениях образования, обучаться в учреждениях образования по месту жительства, без отрыва от семьи [264; 272]. В деятельности ЦКРОиР и ПКПП нашло свое отражение изменение взгляда на участие семьи в ходе реализации учебно-воспитательного процесса детей с нарушениями развития. Работниками вышеназванных учреждений предоставляется методическая и консультативная помощь родителям детей с ОПФР. Родители привлекаются к участию в реализации индивидуальных коррекционно-образовательных программ. Консультативную и методическую помощь также могут получить специалисты и педагоги общеобразовательных учреждений, работающие с данной категорией детей.

Возможность **получения образования на дому, а также в медицинских и социальных учреждениях** рассматривается нами как одно из **условий**, способствующих оптимизации образования детей с ОПФР. Предусмотрена организация индивидуального обучения на дому детей с 1 по 11(12) класс в возрасте до 18 лет, которые по медицинским показаниям не могут посещать занятия в общеобразовательной или специальной школе [104]. В 1995 году принимается «Инструкция об индивидуальном обучении на дому», в которой отменяются ограничения на учебу для многих категорий детей, ранее считавшихся необучаемыми [105]. Получить образование на дому можно на дошкольном, специальном, общем базовом, общем среднем, профессионально-техническом уровнях [262].

По завершении обучения на дому учащиеся, в зависимости от того, по какой программе шло обучение, получают соответственно свидетельство об общем базовом образовании, аттестат об общем среднем образовании, диплом о профессионально-техническом образовании с присвоением рабочей квалификации, свидетельство о профессиональной подготовке. Получение аттестата, диплома позволяет продолжить обучение или устроиться на работу. Лицам с интеллектуальной недостаточностью выдается свидетельство о специальном образовании [257]. Адекватные условия для воспитания и обучения создаются и в детском реабилитационно-оздоровительном центре круглогодичного действия по оздоровлению детей и подростков, потерпевших в результате катастрофы на ЧАЭС [282].

Таким образом, сегодня предоставлена возможность получать образование и тем детям, которые не могут посещать учреждения образования или же проходят лечение, оздоровление в медицинских учреждениях.

Особого внимания заслуживает развитие **сети центров профессиональной и социальной реабилитации**, что представляет собой еще одно **условие**, способствующее социальной адаптации детей с

особенностями психофизического развития. Центры профессиональной и социальной реабилитации детей-инвалидов и детей с ОПФР создаются при профессионально-технических учебных заведениях и призваны обеспечить качественную профессиональную подготовку своих учащихся. Получение профессии позволяет человеку с нарушениями в развитии чувствовать себя полноценным членом общества, вести максимально самостоятельный образ жизни.

Следующим **условием**, оптимизирующим процесс получения образования детьми с ОПФР, является разработка **вариантов цензового/нецензового образования**.

Необходимость разработки дифференцированного подхода к обучению и воспитанию детей с ОПФР привела к утверждению в 1998 году «Временных норм оценки знаний, умений и навыков учащихся специальных общеобразовательных школ» [193]. Данные нормы разработаны с учетом особенностей развития каждой нозологической группы детей. Временные нормы были направлены на осуществление единых требований к общеобразовательной подготовке учащихся специальных школ, усовершенствованию проверки и оценки их знаний, умений и навыков по основным предметам базового компонента, а также на обеспечение социальной направленности учебно-воспитательного процесса, содействие формированию социально-адаптированной личности ученика с ОПФР.

Дальнейшее разрешение данной проблемы было обусловлено Концепцией реформирования специального образования. Концепцией предусмотрено 4 варианта специального образования. Выделяются два варианта цензового образования: I вариант для детей с нарушениями зрения, слуха (1 отделение), с задержкой психического развития, речевыми нарушениями, нарушениями опорно-двигательного аппарата и других категорий детей с несложными нарушениями; II вариант – с увеличенным сроком обучения – для детей с тяжелыми формами нарушения слуха, зрения, речи, двигательной сферы.

Нецензовое образование (вариант III) предусмотрено для детей с легкой и умеренной степенью умственной отсталости, вводится подготовительный класс. Нецензовое абилитационное образование (вариант IV) рекомендуется детям с тяжелой и глубокой формой умственной отсталости, тяжелыми множественными нарушениями [336, с. 173]. Введение вариантов цензового/нецензового образования предполагало обеспечение дифференцированного подхода к обучению и воспитанию детей с ОПФР, содействие формированию социально адаптированной личности.

Происходящая в настоящее время *информатизация общества* нашла свое отражение и в развитии системы специального образования. Сегодня мы можем говорить о такой **тенденции как информатизация отечественной системы специального образования**. Важным шагом стало принятие решения о создании банка данных детей с ОПФР и детей-инвалидов [225], что сделало возможным прогнозирование основных направлений развития системы специального образования. В соответствии с программой «Дети Беларуси» (подпрограмма «Дети-инвалиды») учету подлежат все дети с ОПФР в возрасте до 17 лет [209; 210; 211]. Учет проводится по единым формам (дет-1 и дет-2), заполнение которых осуществляют ЦКРОиР, областные управления образования, городские и районные управления и отделы образования.

Большой интерес для специалистов, исследователей, интересующихся развитием системы специального образования, для родителей, воспитывающих детей с ОПФР представляет ежегодный выпуск информационно-аналитического бюллетеня «Основные показатели развития системы специального образования в Республике Беларусь», в котором отражена информация о развитии системы специального образования, начиная с 1995 года [287].

Использование новых информационных технологий предоставляет широкие коррекционные возможности на всех ступенях специального образования; позволяет максимально индивидуализировать обучение; организовывать дистанционное обучение, что особенно важно для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата; расширить круг специальностей, осваиваемых лицами с ОПФР. Некоторые компьютерные программы позволяют значительно снизить нагрузку на зрение, т.е. их можно отнести к здоровьесберегающим технологиям.

Еще одной немаловажной **тенденцией** в развитии системы специального образования является **опора на национальную основу**. В определении основных направлений развития системы специального образования учитывается мировой опыт воспитания и обучения детей с ОПФР, тенденции гуманизации и демократизации, характерные как для развития мирового сообщества в целом, так и для развития образования. Однако механический перенос опыта зарубежных стран без учета национальных особенностей, особенностей развития современного белорусского общества невозможен. Поэтому в «Концепции обучения, воспитания и подготовки к жизни детей с недостатками в умственном и физическом развитии в Республике Беларусь» (1992 год) отмечена необходимость развития системы специального образования на основе белорусской национальной культуры, преемственности традиций, обеспечения национальной идентификации [144, с. 4].

Анализ выделенных нами тенденций развития системы специального образования позволяет утверждать, что в их основе лежат национальные ценности, идеи, традиции [179]. Например, такие национальные ценности, как любовь, милосердие, сострадание, терпимость легли в основу начавшегося процесса изменения отношения общества к лицам с ОПФР, признания их равноправия с нормально развивающимися людьми. Убежденность жителей Беларуси в необходимости воспитания ребенка в семье, об ответственности родителей за образование ребенка стала основой изменения взгляда общества на участие семьи в воспитании ребенка с ОПФР. Благодаря национальным ценностям, убеждениям, традициям белорусов преодолевается социальная изоляция людей с нарушениями в развитии, утверждается приоритет семьи в воспитании и обучении ребенка. Принципиально важным является изучение детьми с ОПФР белорусского языка. Разрабатывается национальная учебная литература для специального образования.

Таким образом, проведенный нами анализ нормативно-правовой базы Республики Беларусь, периодической печати, данных государственной статистической отчетности позволяет утверждать, что в развитии системы специального образования Беларуси в рассматриваемый период (1991–2010 годы) можно выделить два этапа. 1-й этап становления национальной системы специального образования Беларуси (1991–2004 годы) характеризуется разработкой ее концептуальных основ, признанием прав лиц с особенностями психофизического развития на получение образования, приоритетностью обучения и воспитания данной категории детей в интегрированных условиях, ориентированностью на потенциальные возможности в развитии ребенка; одновременным решением задач включения в систему специального образования всех категорий детей с ОПФР и внедрения интегрированного обучения и воспитания. 2-й этап развития национальной системы специального образования Беларуси (2004–2010 годы) характеризуется направленностью на создание условий для реализации прав лиц с ОПФР на получение образования на всех уровнях основного образования. Продолжается развитие сети интегрированных, специальных классов, групп. Сокращается количество специальных школ, школ-интернатов. Закладываются основы системы раннего выявления и ранней комплексной помощи детям до 3 лет. Результаты сравнительно-сопоставительного анализа развития отечественной системы специального образования в советский период и в 1991–2010 годы представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1 – Сравнительно-сопоставительная характеристика системы специального образования в советский период и в 1991–2010 годы

Критерии сравнения:	ССО Белорусской ССР	ССО Республики Беларусь
Участники процесса: 1. Воспитанники и учащиеся с ОПФР	Дети с глубокими нарушениями интеллекта, эмоционально-волевыми нарушениями, сложными, комбинированными нарушениями считались необучаемыми.	Все дети признаны обучаемыми.
2. Представители лиц с ОПФР	Семья рассматривается как пассивный потребитель коррекционных, образовательных услуг. Семья не имеет права выбора учреждения образования, формы обучения; не участвует в разработке инди-видуальных образовательных программ.	Утверждается взгляд на семью как на социального заказчика в области образования ребенка с ОПФР. Семья совместно со специалистами участвует в выборе учреждения образования, формы обучения, разработке индивидуальных коррекционно-образовательных программ.
3. Специалисты	Главным образом укомплектованы городские учреждения образования, в сельской местности не хватает специалистов-дефектологов.	Быстрый рост числа специалистов-дефектологов. Большинство специалистов с высшим образованием.
Цель	Подготовка полезных членов общества через овладение общеобразовательными знаниями, умениями, навыками.	На первое место ставится социальная адаптация и интеграция лиц с ОПФР в общество.
Методологическая основа (условия):	Государственная политика, направленная на искусственную изоляцию лиц с ОПФР.	Государственная политика, направленная на создание условий для получения образования лицами с ОПФР.
1. Нормативно-правовое обеспечение	Отсутствие закона о специальном образовании, опора на общеобразовательную нормативно-правовую базу.	Принятие закона «О специальном образовании», закрепление права лиц с ОПФР на образование на законодательном уровне.

Окончание таблицы 2.1

<p>2. Экономическое обеспечение</p>	<p>Единый источник финансирования – госбюджет. Запрещение финансовой поддержки со стороны благотворительных организаций.</p>	<p>Преимущественно финансирование из госбюджета. Допускается привлечение благотворительных средств.</p>
<p>3. Социальные условия</p>	<p>Господствующее отношение к лицам с ОПФР как к неполноценным, с недостатками, иждивенцам.</p>	<p>Формирование адекватного отношения к лицам с ОПФР, материальная, юридическая и др. поддержка семей, воспитывающих детей с ОПФР.</p>
<p>4. Организационные условия</p>	<p>Единая стратегия развития специального образования на территории всего Советского Союза. Отсутствие информационной системы, отражающей количественные и качественные показатели развития системы специального образования. Дифференциация и рост числа специальных учреждений образования. Жесткие правила комплектации специальных учреждений. Недостаточное количество дефектологов.</p>	<p>Государственные программы развития специального образования, учитывающие национальные особенности. Создание банка данных о детях с ОПФР. Распространение интегрированного обучения. Координация усилий специалистов и семьи в реализации коррекционно-образовательных программ.</p>
<p>Учреждения, обеспечивающие получение специального образования:</p>	<p>Только государственные учреждения образования. Преимущественно специальные учреждения образования (специальные школы-интернаты, школы и т.д.). Логопедические пункты при общеобразовательных школах, детских садах, поликлиниках, диспансерах. Немногочисленные специальные группы, классы при общеобразовательных учреждениях.</p>	<p>Государственные и частные учреждения образования. Кроме специальных учреждений образования, получают распространение специальные и интегрированные группы, классы. Широкое распространение ЦКРОиР, ПКПП. Возможность получения образования в организациях здравоохранения и социального обслуживания, создающих условия для получения специального образования.</p>

Распространение интегрированного обучения и воспитания становится ведущей тенденцией в развитии системы специального образования Беларуси в 1991–2010 годы. Особое значение приобретает законодательное закрепление права на получение образования лицами с ОПФР. Создаются необходимые условия для получения образования каждым воспитанником, учащимся с учетом индивидуальных возможностей, запросов личности и семьи и социального заказа общества. Утверждение приоритета семьи в обучении и воспитании ребенка с ОПФР обусловило широкое распространение интегрированного обучения, сокращение числа и наполняемости специальных учреждений образования интернатного типа. Информатизация системы специального образования содействует эффективной реализации коррекционно-образовательного процесса, прогнозированию развития специального образования на качественно новом уровне. Развитие специального образования осуществляется с опорой на национальную основу.

2.2 Проблемы* и перспективы развития специального образования лиц с особенностями психофизического развития в Беларуси**

Следует отметить особую значимость *раннего и дошкольного возраста* в жизни ребенка с ОПФР. Раннее выявление нарушения в развитии ребенка и последующая коррекционная работа способствуют максимально возможному приближению уровня психофизического развития ребенка к возрастной норме, профилактике вторичных нарушений в развитии [113; 171].

В советский период дети раннего возраста с ОПФР получали помощь в учреждениях Министерства здравоохранения. Мало разработок было в области коррекционной, психолого-педагогической помощи детям. Родители оставались безграмотными в вопросах воспитания и обучения детей с нарушениями в развитии, зачастую не имели представления о возможностях и перспективах развития своего ребенка.

Сегодня дети раннего возраста (0–3 года) с ОПФР, кроме медицинской помощи, предоставляемой в поликлиниках по месту жительства, также получают коррекционно-педагогическую помощь в создаваемых при ЦКРОиР службах ранней помощи.

Количество ЦКРОиР увеличилось с 97 центров в 2001/2002 учебном году до 143 центров в 2010/2011 учебном году, т.е. на 46 центров или в

* Проблема – в широком смысле – сложный теоретический или практический вопрос, требующий изучения, разрешения; в науке – противоречивая ситуация, выступающая в виде противоположных позиций в объяснении каких-либо явлений, объектов, процессов и требующая адекватной теории для ее разрешения [35, с. 1249].

** Перспектива – планы, виды на будущее [35, с. 1168].

1,5 раза (таблица 2.2). Количество детей, обучающихся, получающих необходимую коррекционно-педагогическую помощь в центрах, увеличилось с 4879 до 6955 человек соответственно, т.е. на 2076 человек или в 1,4 раза.

Таблица 2.2 – Организация обучения детей в ЦКРОиР*

Учебный год	2001 – 2002	2002 – 2003	2003 – 2004	2004 – 2005	2005 – 2006	2006 – 2007	2007 – 2008	2008 – 2009	2009 – 2010	2010 – 2011
Количество ЦКРОиР	97	97	111	133	146	142	143	142	143	143
Количество детей, обучающихся, получающих помощь в ЦКРОиР	4879	6113	6633	6720	7151	6378	6706	6970	7062	6965

Примечание: *таблица 2.2 составлена на основании данных информационного бюллетеня «Основные показатели развития системы специального образования» [288, с. 34].

Существенным является предоставление центрами помощи детям раннего возраста с тяжелыми и (или) множественными физическими и психическими нарушениями. Предоставляемая помощь носит комплексный характер: направленность на сенсорное, физическое, эмоциональное, речевое и социальное развитие подготавливает ребенка к дальнейшему обучению, компенсирует имеющиеся нарушения, предотвращает возникновение вторичных нарушений в развитии. Под руководством Т.В. Лисовской разработаны теоретико-методологические подходы к образованию детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью и множественными нарушениями развития в условиях ЦКРОиР [162].

ЦКРОиР осуществляется консультативная и психологическая поддержка семьи. Помощь оказывается детям в условиях центра и (или) семьи. Форма оказания помощи определяется характером нарушений развития ребенка. Основной формой является педагогическое сопровождение развития ребенка в условиях семьи (не реже 1–2 раз в месяц). Также используются такие формы работы, как индивидуальные и групповые занятия в условиях центра [272].

Заслуживает внимания разработка белорусским ученым Е.М. Калининой «Концептуальной модели ранней коррекционно-педагогической помощи детям с особенностями развития» (2004 год) [115]. Автор обосновывает необходимость реструктуризации системы специального дошкольного образования и введения службы ранней комплексной помощи детям «группы высокого риска»; определяет приоритеты функ-

ционирования данных служб; раскрывает основные направления реализации модели ранней диагностики и комплексной помощи детям.

Разработаны теоретические основы и методики социального развития детей раннего возраста с нарушениями слуха и зрения (под руководством С.Ф. Левяш) [155]; проводится апробация некоторых разделов программы воспитания и обучения детей раннего возраста с множественными нарушениями развития (под руководством Е.М. Калининой) [295]. Изданы программа и методические рекомендации по коррекционно-развивающей работе с детьми раннего возраста с интеллектуальными и двигательными нарушениями развития (автор-составитель Ю.В. Жаврид). В исследовании И.В. Филипович раскрывается содержание педагогической помощи детям раннего возраста с фактором риска в речевом развитии [367].

Система раннего выявления и коррекции нарушений в развитии ребенка только начинает формироваться. Отсутствует единая государственная программа раннего выявления и ранней комплексной помощи детям с ОПФР в условиях семьи. Случалось, что особенности в развитии ребенка, например, нарушение интеллекта, обнаруживались только на первом году его обучения в школе.

У белорусских исследователей существует уникальная возможность ознакомления с программами ранней помощи, прошедшими свою апробацию и действующими за рубежом (например, Гавайский профиль раннего обучения, Мюнхенская функциональная диагностика и др.) [121]. Интерес представляют также программы ранней диагностики и психолого-педагогической помощи, используемые в психолого-медико-социальных центрах, психолого-медико-педагогических консультациях в России (Л.И. Аксенова, М.В. Браткова, Т.В. Волосовец, Л.П. Григорьева, О.Е. Громова, Е.И. Исенина, Е.В. Кожевникова, С.Б. Лазуренко, Л.Н. Пискунова, О.Б. Половинкина, Ю.А. Разенкова, Е.А. Стребелева, Р.А. Сулеменова, Л.А. Чистович и др.) [49; 65; 68; 109; 148; 312; 319; 356; 357].

Широкое распространение в Беларуси получили российские стандартизированные шкалы обследования (Л.Т. Журба, Е.М. Мастюкова, Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора, Э.Л. Фрухт), зарубежные скрининговые методики изучения психомоторного развития детей такие, как шкалы Гриффитс, KID, RCDI и др. [89; 311].

Таким образом, в Беларуси в исследуемый период заложены основы системы раннего выявления и ранней коррекции нарушений. Перспективной представляется разработка единой государственной программы раннего выявления и коррекции нарушений, дальнейшее развитие и координация деятельности служб ранней помощи, их научно-методическое обеспечение, анализ и систематизация накопленного в мировой практике опыта по оказанию комплексной помощи детям с нарушениями в развитии раннего возраста.

Анализ образования детей с ОПФР *дошкольного возраста* в советский период показывает, что огромным достижением того времени является создание сети специальных дошкольных учреждений образования. Для специального дошкольного образования того периода были присущи такие особенности, как жесткие правила комплектации специальных учреждений образования, отсутствие возможности получения необходимых коррекционно-образовательных услуг в массовых дошкольных учреждениях. Для детей с тяжелыми и(или) комбинированными нарушениями развития отсутствовала возможность получения образования даже в специальных учреждениях. Родители данной категории детей не получали необходимую консультационную и методическую помощь.

Развитие системы специального дошкольного образования Беларуси в первой половине 90-х годов XX столетия осуществлялось на фоне сложной экономической ситуации в республике. Происходило сокращение финансовых средств, выделяемых на содержание дошкольных учреждений. Остро стояла необходимость сохранения сети дошкольных учреждений [229]. В связи с ухудшением экологической обстановки, падением жизненного уровня населения постоянно увеличивалось количество детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями. Несмотря на сокращение общего количества детских дошкольных учреждений, количество специальных и комбинированных детских дошкольных учреждений (ДУ), предоставляющих специальные образовательные услуги детям с ОПФР, постоянно увеличивалось (таблица 2.3).

Количество дошкольных учреждений специального назначения и имеющих группы специального назначения за рассматриваемый период увеличилось с 286 до 526, т.е. почти в 2 раза, количество групп в них возросло с 725 до 1294, т.е. в 1,8 раза. Количество детей в них возросло с 10106 до 16456, т.е. в 1,6 раза.

Значительно возросло количество дошкольных учреждений специального назначения и имеющих группы специального назначения для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (в 6,3 раз), с нарушениями речи (почти в 2 раза), с нарушениями интеллекта (в 1,7 раза), с нарушениями слуха (в 1,7 раза), с нарушениями зрения (в 1,3 раза).

Большим достижением является открытие специальных дошкольных групп для детей с задержкой психического развития и комбинированными нарушениями, которые ранее оставались без коррекционно-педагогической помощи. В 2007 году количество дошкольных учреждений, работающих с детьми с задержкой психического развития.

Таблица 2.3 – Распределение дошкольных учреждений специального назначения и имеющих группы специального назначения по Республике Беларусь (городские и сельские поселения)¹ (Сады, ясли-сады, ясли)

	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008 ²	2009	2010
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Количество дошкольных учреждений специального назначения и имеющих группы специального назначения (далее ДУ):	286	299	327	339	360	390	432	461	500	533	555	537	520	520	515	527	526	–	–	–
в них групп	725	754	804	857	922	987	1064	1149	1257	1339	1390	1333	1275	1270	1278	1274	1265	1241	1292	1294
в них детей	10106	9946	10744	11602	12192	21977	13922	14774	15893	16928	17387	16584	15912	16051	16285	16134	16002	15462	16236	16456
в том числе:																				
ДУ для детей с нарушениями слуха:	6	6	5	10	18	19	14	16	13	10	10	12	8	9	10	9	10	–	–	–
в них групп	29	29	24	39	52	52	33	39	30	29	25	29	24	24	32	30	28	34	28	24
в них детей	286	272	218	361	484	486	286	353	270	250	199	242	167	164	223	201	196	307	229	162
ДУ для детей с нарушениями речи:	243	257	289	287	291	310	352	381	414	453	484	458	446	446	448	464	461	–	–	–
в них групп	579	611	661	663	680	710	784	846	917	987	1044	983	931	930	938	947	940	940	993	991
в них детей	8191	8148	8957	9244	9394	9775	10622	11342	12131	13002	13529	12738	12184	12359	12612	12681	12547	12296	13110	13323
ДУ для детей с нарушениями зрения:	27	27	26	28	33	35	34	34	38	36	34	35	34	33	33	34	35	–	–	–
в них групп	77	78	84	102	102	113	117	119	143	138	134	144	149	148	149	154	155	154	159	161
в них детей	1137	1106	1164	1359	1350	1531	1621	1605	1818	1841	1765	1854	1913	1822	1845	1879	1853	1818	1875	1926

Окончание таблицы 2.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
в них групп	28	26	25	30	34	34	34	29	30	29	25	24	22	25	27	27	19	14	18	23
в них детей	330	291	272	330	343	330	353	304	290	275	248	230	200	232	235	210	162	110	171	219
ДУ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата:																				
	3	2	2	5	14	18	17	21	24	23	25	26	26	25	23	19	19	–	–	–
в них групп	12	10	10	15	28	35	32	40	48	51	57	55	56	54	52	41	38	32	27	30
в них детей	162	129	133	181	318	394	361	435	540	602	703	634	623	615	586	437	387	273	210	225
ДУ для детей с задержкой психического развития:																				
	–	–	–	–	15	20	25	28	33	33	29	34	28	36	31	31	35	–	–	–
в них групп	–	–	–	–	26	33	46	45	56	52	49	54	48	57	50	60	67	55	54	51
в них детей	–	–	–	–	303	360	508	465	560	507	481	572	457	595	556	631	725	557	563	516
ДУ для детей с комбинированными нарушениями:																				
	–	–	–	–	–	–	11	15	21	30	29	23	24	19	16	13	15	–	–	–
в них групп	–	–	–	–	–	–	18	31	33	53	56	44	45	32	30	15	18	12	13	14
в них детей	–	–	–	–	–	–	171	270	284	451	462	374	368	264	228	95	132	101	78	85

Примечание: ¹таблица 2.3 составлена на основании данных государственной статистической отчетности Национального статистического комитета (Форма ДУ-1 «Отчет учреждения, которое обеспечивает получение дошкольного образования» за 1990–2010 гг.) [294]; ²в 2008–2010 годах информация по количеству ДУ в соответствии с новыми формами статистической отчетности не запрашивалась.

составило 35 учреждений, с детьми с комбинированными нарушениями – 15 учреждений.

Снижение наполняемости специальных дошкольных групп позволяет педагогам и дефектологам оптимизировать учебно-воспитательный и коррекционный процессы, реализовывать лично ориентированный подход в воспитании и обучении данной категории детей. Значительно сократилась наполняемость групп для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (с 14 до 8 человек), с комбинированными нарушениями (с 10 до 6 человек), с нарушениями слуха (с 10 до 7 человек), с нарушениями зрения (с 15 до 12 человек). Наполняемость групп для детей с нарушениями интеллекта, речи, задержкой психического развития снизилась в среднем на 2 человека. За рассматриваемый период наблюдается значительный рост количества специальных дошкольных учреждений в сельской местности (приложение В). Количество специальных дошкольных учреждений и имеющих группы специального назначения в сельской местности, увеличилось с 3 в 1990 году до 13 в 2007 году, т.е. в 4,3 раза, количество детей, их посещающих – с 73 до 318 человек (2010 год), т.е. в 4,35 раза. Однако данные учреждения представлены, в основном, учреждениями, работающими с детьми с нарушениями речи.

Удельный вес дошкольных учреждений, имеющих ПКПП, вырос с 3,77% в 1995 году до 27,43% в 2009 году, соответственно количество детей, получающих в них помощь, увеличилось в 6 раз (приложение Г). Причем особенно быстрыми темпами происходит рост количества ПКПП в сельской местности: если за рассматриваемый период количество ПКПП в городской местности выросло в 4,15 раза, то в сельской – в 13,33 раза. Соответственно количество детей, посещающих ПКПП, увеличилось в городской местности в 4,29 раза, в сельской – в 17,4 раза.

Постепенно увеличивается количество дошкольных учреждений, имеющих специальные и интегрированные группы. Количество специальных групп, открытых при дошкольных учреждениях, увеличилось в целом с 896 в 1995/1996 учебном году до 1292 в 2010/2011 учебном году, т.е. в 1,4 раза. Однако, начиная с 2001/2002 учебного года, количество специальных групп несколько сократилось, что можно объяснить значительным увеличением количества интегрированных групп, открытых при дошкольных учреждениях, с 32 в 1999/2000 учебном году до 376 в 2010/2011 учебном году, т.е. более чем в 11 раз [288, с. 15].

Дети дошкольного возраста с ОПФР могут получать необходимую комплексную помощь в ЦКРОиР. Количество детей раннего и дошкольного возраста (0–6 лет), получающих помощь в ЦКРОиР, в 2010/2011 учебном году составило 4748 человек (в 2003/2004 учебном году – 3410 человек) [288, с. 37].

Развитие сети специальных дошкольных учреждений, групп специального назначения и интегрированных групп при дошкольных учреждениях, ЦКРОиР привело к уменьшению количества детей с ОПФР, неохваченных системой дошкольного образования. В 2003 учебном году количество не обучающихся дошкольников с ОПФР составило 631 человек, в 2010 году – 389 человек, т.е. в 1,6 раза меньше [288, с. 78].

Воспитание и обучение детей дошкольного возраста осуществляется на основании национальных программ и планов. Основными программами, по которым осуществляется воспитание и обучение дошкольников с особыми образовательными потребностями в рассматриваемый период, являются «Программа воспитания и обучения детей в яслях-саду «Пралеска» (1995 год), «Праграма выхавання і навучання ў дзіцячым садзе (з беларускай мовай выхавання і навучання)» (1993 год).

Разработаны программы для различных групп детей с ОПФР: «Выхаванне і навучанне дашкольнікаў з парушэннямі зроку» (1997 год, складальнікі: Н.В. Акуліч, Н.М. Грыгор’ева); «Выхаванне і навучанне дзяцей дашкольнага ўзросту з затрымкай псіхічнага развіцця» (2000 год, автор-составитель: учитель-дефектолог Т.М. Кузнецова); «Воспитание и обучение детей с тяжелыми нарушениями речи» (2007 год, авторы-составители: Ю.Н. Кислякова, Л.Н. Мороз); «Воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью» (2007 год, авторы-составители: И.К. Боровская, Н.В. Бужинская, Е.М. Калинина и др.); «Воспитание и обучение детей с нарушением слуха» (2006 год, автор: Т.И. Обухова). Разработанные программы носят комплексный характер. Выделение в программах базового и коррекционного компонентов позволяет найти оптимальную образовательную траекторию для каждого ребенка, реализовать идею личносно ориентированного образования. Методологической основой программ воспитания и обучения стала новая парадигма образования, ориентирующая «на воспитание активной сознательной личности, способной противостоять разрушению своего внутреннего и окружающего внешнего мира» [114, с. 21].

Значительное внимание уделяется научно-методическому обеспечению дошкольного образования детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Под руководством Е.М. Калининой разработаны общенаучные и психолого-педагогические основы воспитания и обучения данной категории детей, подготовлены методические рекомендации для педагогов и родителей по вопросам воспитания [295]. Под руководством Т.Л. Лещинской рассмотрены методологические подходы и разработана модель коррекционно-педагогической помощи детям с аутистическими нарушениями [161].

Таким образом, за период 1991–2010 годов в Республике Беларусь были заложены основы системы раннего выявления и ранней коррекции нарушений в развитии детей. Значительное внимание уделяется специаль-

ному образованию детей с тяжелыми нарушениями интеллекта, с аутизмом, множественными нарушениями развития. Большинство детей дошкольного возраста с ОПФР охвачено системой дошкольного образования. Получить специальные образовательные и коррекционные услуги возможно как в специальных дошкольных учреждениях, так и в специальных, интегрированных группах дошкольных учреждений, в ЦКРОиР, ПКПП. Разработаны комплексные программы обучения и воспитания детей с нарушениями развития. Вышесказанное свидетельствует о реализации идеи лично ориентированного образования.

С середины 90-х годов XX столетия получает **распространение интегрированное обучения** в общеобразовательных школах (таблица 2.4).

Количество детей с ОПФР, обучающихся в специальных и интегрированных классах, увеличилось с 22,6% в 1995/1996 учебном году до 61,97% в 2010/2011 учебном году. Наибольшее распространение получает обучение в интегрированных классах, т.е. когда от 1–3 до 4–6 детей с особенностями развития обучаются в одном классе с нормально развивающимися сверстниками [249]. В то время как развитие такой формы интегрированного обучения, как обучение в специальных классах, открытых на базе общеобразовательных школ, приостановилось, и количество специальных классов и обучающихся в них детей несколько уменьшилось.

Распространение интегрированного обучения повлекло за собой **сокращение числа специальных школ-интернатов**, что выступает еще одной **особенностью** развития школьной системы специального образования. В 1995/1996 учебном году работало 83 специальных школы-интерната, в 2010/2011 учебном году – 47 школ-интернатов.

Число детей, обучающихся в специальных школах-интернатах, снизилось с 12372 человек до 5305 человек, т.е. в 2,33 раза (приложение Д). Наибольшее сокращение наблюдалось среди школ для детей с трудностями в обучении, вспомогательных школ. Сокращение числа специальных школ-интернатов способствует деинституализации данной категории детей, т.е. предоставляет им возможность получать образование по месту жительства, без отрыва от семьи, посещать обычную школу, включаться в разностороннее общение с нормально развивающимися детьми.

Сократилось и количество учащихся специальных школ с 3177 человек в 1995/1996 учебном году до 1624 человек в 2010/2011 учебном году, т.е. в 1,95 раза (приложение Е). В то же время увеличилось **количество специальных школ** для детей с нарушениями интеллекта, для детей с нарушениями слуха и глухих. С одной стороны, рост количества специальных школ способствует искусственной изоляции данной категории детей, что отрицательно сказывается на их развитии, с другой стороны, дети получают возможность обучаться по месту жительства, и в

этом случае не происходит отчуждение ребенка и семьи. Для части детей со сложными и комбинированными нарушениями развития обучение в специальном учреждении является наиболее оптимальной формой получения образования [389]. Развитие сети специальных учреждений образования и интегрированного обучения не взаимоисключают друг друга, а идут параллельно.

Таблица 2.4 – Интегрированное обучение детей с ОПФР (общеобразовательные школы и школы-интернаты системы Министерства образования)¹

Учебный год	Всего детей с ОПФР, обучающихся в специальных школах-интернатах, специальных школах, специальных и интегрированных классах дневных ОШ ²	Специальные и интегрированные классы						
		всего			в том числе			
		количество классов	в них детей с ОПФР	в % от гр. 2	количество специальных классов	в них детей с ОПФР	количество интегрированных классов	в них детей с ОПФР
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1995/1996	20099	375	4550	22,6	375	4550	Нет сведений	
1996/1997	20775	467	5762	27,7	467	5762		
1997/1998	21187	487	5984	28,2	487	5984		
1998/1999	24311	1299	8138	33,5	452	5466	847	2672
1999/2000	26779	2445	10667	39,8	520	5828	1925	4839
2000/2001	27645	3519	11920	43,1	489	5471	3030	6449
2001/2002	27719	4118	12124	43,7	412	4547	3706	7577
2002/2003	26986	4243	12430	46,1	405	4513	3838	7917
2003/2004	25494	4429	12264	48,1	357	3838	4072	8426
2004/2005	24564	4729	12381	50,4	287	2901	4442	9480
2005/2006	24415	5363	12990	53,2	250	2479	5113	10511
2006/2007	23433	5596	13136	56,1	221	2140	5375	10996
2007/2008	22402	6008	13444	60,01	202	1839	5806	11605
2008/2009	20900	6016	12710	60,8	183	1661	5833	11049
2009/2010	19277	5813	11782	61,11	179	1535	5634	10247
2010/2011	18223	5667	11294	61,97	192	1564	5475	9730

Примечание: ¹таблица 2.4 составлена на основании данных информационного бюллетеня «Основные показатели развития системы специального образования» [288, с. 22, 27]; ²ОШ – общеобразовательная школа.

Наметилась тенденция снижения наполняемости специальных школ и школ-интернатов (приложение Д, Е). Наполняемость специальных школ

снизилась в целом с 227 человек на школу в 1995/1996 учебном году до 102 человек в 2010/2011 учебном году. Соответственно наполняемость классов снизилась с 13 человек в 1998/1999 учебном году до 9 человек в 2010/2011 учебном году. Наполняемость школ-интернатов уменьшилась с 149 человек на школу в 1995/1996 году до 113 человек в 2010/2011 году. Наибольшее снижение наполняемости наблюдается в школе-интернате для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата – на 81 человека, а также в школе для детей с трудностями в обучении – на 54 человека, для детей с тяжелыми нарушениями речи – на 54 человека.

Коррекционные и образовательные услуги дети получают на ПКПП, открытых при дневных общеобразовательных школах. Несмотря на некоторое сокращение количества дневных общеобразовательных школ количество школ, имеющих ПКПП, возросло в 2,13 раза (приложение Ж). Количество учащихся, получающих коррекционно-педагогическую помощь на ПКПП, увеличилось в 1,68 раза. Наибольшее увеличение количества ПКПП (в 9,68 раза) и детей, их посещающих (в 6,29 раза), наблюдается в сельской местности. Вышесказанное обусловило сокращение количества детей (в возрасте от 6 лет и старше), которые не обучаются и не получают помощь с 786 человек в 2003 году до 134 человек в 2010 году [288, с. 87].

Большой интерес представляет научно-исследовательская деятельность по учебно-методическому обеспечению образовательного процесса школьников с ОПФР, осуществляемая лабораторией специального образования Национального института образования (под руководством А.Н. Коноплевой, Т.Л. Лещинской) [136; 160]. Следует выделить методики, посвященные социализации, патронатному, психолого-педагогическому сопровождению лиц с особыми образовательными потребностями, развитию технологий интегрированного обучения [100; 159; 178; 217; 218]. Внедрение результатов исследований позволяет придать практическую и коррекционно-развивающую направленность образовательному процессу.

Выделение в учебных планах специальных школ государственного, коррекционного и школьного компонентов обеспечивает вариативность и личностную ориентацию образовательного процесса, позволяет наиболее полно учитывать потребности ребенка и возможности школы [1].

При обучении ребенка с особыми образовательными потребностями значительное внимание уделяется вопросам его социализации. Государственный компонент учебного плана вспомогательной школы (школы-интерната) содержит ряд предметов, направленных на формирование навыков самостоятельной жизнедеятельности: ориентировка в окружающем, социальная адаптация, санитарно-гигиенические умения и самообслуживание, предметно-практическая деятельность, хозяйственно-бытовой труд, трудовое обучение.

Социальной адаптации школьников содействует увеличение сроков обучения в школе (для детей с нарушениями слуха, зрения – до 12–13 лет, с нарушениями интеллекта – до 11–12 лет), создание в I отделении вспомогательной школы XI–XII классов углубленной социальной и профессиональной подготовки. Актуальным представляется научно-методическое обеспечение образовательного процесса в этих классах. Патронатное сопровождение лиц с ОПФР осуществляется в течение двух лет после окончания учреждения образования [248].

Значительное внимание уделяется вопросам семейного воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Например, под руководством Г.Л. Лещинской разработаны технологии воспитания в семье детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью, с нарушением эмоционально-волевой сферы и поведения [160; 161]. Под руководством С.Ф. Левяш разработана Концепция сотрудничества учреждений образования с семьями детей с ОПФР [154].

В диагностике, образовательном и коррекционно-развивающем процессах активно используются аппаратно-технические средства: тактильные дисплеи с брайлевской строкой, брайлевские принтеры, комплексы звукоусиливающей аппаратуры, компьютерные слухо-речевые тренажеры [75]. В большей степени новыми информационными технологиями обеспечено образование лиц с нарушениями зрения, слуха, речи.

Среди используемых в практике компьютерных программ наиболее известны «КОСПР», LIBREADER (Минск); русифицированные и совершенствуемые западные программы «Видимая речь», «Экранный чтец», VIRGO; JAWS (амер.); российские программы «Мир за твоим окном», «Речевой калейдоскоп», «Дэльфа», «Игры для Тигры». Перспективной представляется дальнейшая разработка компьютерных программ и методик их применения в специальном образовании для всех категорий детей с нарушениями развития, и особенно для детей с нарушениями интеллекта, опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевыми нарушениями.

Повышению качества специального образования способствовала разработка коллективом белорусских ученых временных государственных образовательных стандартов по родному языку для школ для детей с нарушениями интеллекта, слуха, тяжелыми нарушениями речи, с задержкой психического развития; по математике для школы для детей с нарушениями интеллекта, с тяжелыми нарушениями речи, с задержкой психического развития; по социально-бытовой ориентировке для вспомогательной школы. В основу стандартов положены гуманистический, онтологический, деятельностный, антропологический и культурологический подходы, отражающие современную концепцию образования.

В 2010 году постановлением Министерства образования Республики Беларусь № 60 утверждается образовательный стандарт «Специальное образование» (основные нормативы и требования). Стандартом определены

обязательный минимум содержания специального образования, оптимальный объем учебной нагрузки, сроки обучения в соответствии с типом учреждения образования применительно к разным категориям учащихся с ОПФР, раскрыты требования к уровню подготовки выпускников с учетом их социальной адаптированности. Утверждение образовательного стандарта позволяет осуществлять коррекционно-образовательный процесс на качественно более высоком уровне.

Таким образом, особенностями развития системы специального образования на уровне общего среднего образования являются: интенсивное внедрение интегрированного обучения; сокращение числа специальных школ-интернатов, а также наполняемости специальных школ, школ-интернатов; развитие сети специальных учреждений образования и интегрированной формы обучения идут параллельно, не исключают, но взаимодополняют друг друга; активно используются аппаратно-технические средства, новые информационные технологии; значительное внимание уделяется вопросам социальной адаптации школьников.

Для инвалидов и лиц с ОПФР возможность получить **профессиональное образование**, а в дальнейшем и место работы, не только способствует их всестороннему развитию, но также содействует и их успешной социализации, интеграции в общество, подготовке к самостоятельному, независимому образу жизни [103]. Проблемы экономического и социального характера, с которыми столкнулась республика в 90-е годы XX века, актуализировали вопросы профессиональной подготовки инвалидов и лиц с ОПФР.

Во второй половине 90-х годов XX столетия, в период стабилизации экономической ситуации в республике, в условиях становления рыночной экономики возрос спрос на высококвалифицированных специалистов, отвечающим потребностям современного рынка труда. К профессиональному образованию лиц с ОПФР стали предъявляться особые требования, необходимо было обеспечить человека с особыми образовательными потребностями профессиональной подготовкой такого уровня, которая позволила бы ему конкурировать на рынке труда [4; 199].

Правительством Республики Беларусь в 1991–2010 годы была разработана система социальных гарантий, обеспечивающая лицам с ОПФР помощь при получении профессионального образования, трудоустройстве и т.д.

Согласно Законам «О правах ребенка», «Об образовании», «О профессионально-техническом образовании», «О высшем образовании», Концепции развития профессионально-технического образования лицам с ОПФР гарантировано право на получение профессионального образования, на дальнейшее трудоустройство в соответствии с их возможностями и состоянием здоровья [194; 198; 207; 215; 234].

Предусмотрены льготные условия поступления инвалидов и лиц с ОПФР в средние специальные и высшие учебные заведения. Законом «О социальной защите инвалидов в Республике Беларусь» (1991 год) гарантировано преимущественное право инвалидов на зачисление в высшие и средние специальные учебные заведения, в случае положительной сдачи вступительных экзаменов при прочих равных условиях (ст.16) [242]. Законом «О социальной защите граждан, пострадавших от катастрофы на Чернобыльской АЭС» (1991 год) предусмотрено преимущественное право на зачисление при равном количестве баллов гражданам, заболевшим и перенесшим лучевую болезнь, вызванную последствиями катастрофы на ЧАЭС; инвалидам, в отношении которых установлена причинная связь наступившей инвалидности с катастрофой, лицам, принимавшим участие в работе по ликвидации последствий катастрофы [231].

Установлена броня приема на работу граждан, не способных на равных условиях конкурировать на рынке труда, и компенсации затрат по созданию и сохранению дополнительных рабочих мест, а также предоставление первого рабочего места лицам с ОПФР [263; 315].

Местные исполнительные и распорядительные органы в соответствии с законодательством устанавливают предприятиям, учреждениям и организациям независимо от форм собственности броню приема на работу указанных категорий населения на имеющиеся свободные рабочие места и задания по созданию в этих целях дополнительных рабочих мест.

Дополнительные рабочие места создаются за счет средств местных бюджетов, предоставления налоговых льгот, средств государственного фонда содействия занятости. Но в ряде случаев руководители предприятий предпочитают заплатить штраф, но не создавать рабочие места и не принимать на работу инвалидов.

Среди **условий**, позволяющих реализовать право инвалидов и лиц ОПФР на получение профессионального образования, следует выделить *создание и развитие сети учреждений образования, обеспечивающих получение профессионального образования данной категорией лиц*. Получение профессионального образования осуществляется в специальных учреждениях, в учебных заведениях общего типа, в лечебно-профилактических и реабилитационных учреждениях. Развивается сеть учебно-производственных предприятий, комбинатов, мелких предприятий и других видов производственных мастерских инвалидами и для инвалидов.

Следует отметить создание и распространение деятельности центров профессиональной и социальной реабилитации детей-инвалидов и детей с

ОПФР [270]. Центры создаются в профессионально-технических учебных заведениях (профессионально-технические училища, профессиональные лицеи, профессионально-технические колледжи, высшие профессиональные училища, региональные центры профессионального образования) и являются их структурными подразделениями.

В центры принимаются инвалиды с детства, дети-инвалиды, дети с ОПФР от 14 до 21 года. Профессиональное обучение сочетается с реабилитацией данной категорией лиц. Первый в Беларуси центр профессиональной и социальной реабилитации был создан в 1997 году. В 2007/2008 учебном году функционировало 7 таких центров. Целесообразным представляется развитие сети данных центров.

Следующим условием является *возможность выбора формы получения профессионального образования*. Профессиональное образование инвалидов с тяжелыми или множественными формами инвалидности осуществляется в специальных учебных заведениях (профессионально-технических училищах, техникумах, центрах медико-профессиональной реабилитации). Профессиональное обучение лиц с поражением органов зрения и слуха может осуществляться в специальных группах учебных заведений общего типа.

В исключительных случаях, когда учащийся по состоянию здоровья не может получать профессиональное образование в общих и специальных учебных заведениях, их обучение по ходатайству педагогического совета и разрешению органа образования проводится на дому по индивидуальным учебным планам и программам, если эта форма обучения допускается содержанием профессионального обучения по определенной специальности.

Для расширения возможностей для профессионального обучения на дому особое значение приобретает развитие дистанционного обучения. По завершении обучения на дому обучающиеся получают диплом (аттестат) о профессионально-техническом образовании с присвоением рабочей квалификации, свидетельство о профессиональной подготовке [257], что свидетельствует о качестве полученного образования и повышает конкурентоспособность человека на рынке труда.

Еще одним условием является *разработка разноуровневых программ по трудовой и профессиональной подготовке* инвалидов и лиц с ОПФР, что позволяет учитывать индивидуальные особенности развития и обеспечивает дифференцированный подход к выбору форм и содержания обучения. Вышесказанное способствует повышению качества подготовки молодых специалистов, что немаловажно, т.к. предпочтение традиционно отдается специалистам с опытом работы.

Переход на широкопрофильную подготовку является условием повышения трудовой мобильности инвалидов и лиц с ОПФР. Актуальным является вопрос пересмотра и расширения перечня профессий, по которым возможна профессиональная подготовка инвалидов и лиц с ОПФР. В условиях информатизации общества перспективным представляется создание информационной системы, позволяющей в наиболее сжатые сроки и с наибольшей эффективностью осуществлять трудоустройство данной категории лиц.

Важным условием при создании равных возможностей для получения профессионального образования инвалидами и лицами с ОПФР, является *обеспечение специальной среды* (использование специальных технических средств социальной реабилитации, помощи ассистентов) для прохождения вступительных испытаний в учреждения образования, а также для дальнейшего обучения.

Своевременная социально-педагогическая, психолого-педагогическая, социально-психологическая помощь позволяет оптимизировать профессиональный выбор выпускника, содействует его трудоустройству, предотвращает асоциальное поведение [248]. Целесообразной представляется организация работы по осуществлению патроната лиц с ОПФР, окончивших учреждения среднего специального и высшего образования.

В период 1991–2010 годов произошло значительное увеличение количества лиц с ОПФР, инвалидов, получающих профессиональное образование в профессионально-технических, средних специальных и высших учебных заведениях (таблицы 2.5; 2.6).

На протяжении рассматриваемого периода наблюдается постоянное увеличение роста количества ПТУЗов, осуществляющих обучение детей-инвалидов и детей с ОПФР (в 3,15 раза). Количество детей-инвалидов и детей с ОПФР, обучающихся в ПТУЗах и учреждениях, обеспечивающих получение среднего специального образования, возросло с 414 в 1993/1994 учебном году до 2138 в 2008/2009 учебном году, т.е. в 5,16 раза.

Особенно значительно возросло количество детей-инвалидов, обучающихся в ПТУЗах, с 45 в 1993/1994 учебном году до 543 в 2008/2009 учебном году, т.е. в 12,06 раза. Происходит существенное увеличение количества инвалидов, обучающихся в государственных учреждениях, обеспечивающих получение среднего специального образования (в 4,96 раза), а также в частных – в 60,5 раза.

Таблица 2.5 – Сведения о детях-инвалидах и детях с ОПФР, которые обучаются в профессионально-технических учебных заведениях (ПТУЗах) и учреждениях, обеспечивающих получение среднего специального образования (далее в таблице – «учреждений»)¹

Учебный год	Количество ПТУЗов, осуществляющих обучение детей с ОПФР и детей-инвалидов	Количество детей с ОПФР и детей-инвалидов, обучающихся в ПТУЗах	из них детей-инвалидов	Количество учреждений		Всего детей-инвалидов, обучающихся в учреждениях	
				государственные	частные	государственной формы собственности	частной формы собственности
1993/1994	– ²	414	45	–	–	–	–
1994/1995	–	418	128	145	0	196	0
1995/1996	20	514	118	146	3	169	0
1996/1997	37	693	218	146	4	175	2
1997/1998	33	1001	345	149	6	229	5
1998/1999	33	1088	324	151	6	342	5
1999/2000	35	1097	296	150	7	492	4
2000/2001	41	1046	342	149	7	557	11
2001/2002	43	1079	473	148	8	623	25
2002/2003	34	1127	483	147	7	833	31
2003/2004	39	1738	477	193	13	966	51
2004/2005	48	2282	481	198	10	1097	30
2005/2006	63	2099	555	203	10	1007	51
2006/2007	63	2249	642	195	10	1143	86
2007/2008	63	2256	599	195	10	1185	112
2008/2009	63	2138	543	196	10	973	121

Примечание:¹ таблица 2.5 составлена на основании данных информационного бюллетеня «Основные показатели развития системы специального образования» [288, с. 40, 41]; ² в статотчетности данные отсутствуют.

Количество студентов-инвалидов, получающих высшее образование, за рассматриваемый период возросло в 49,17 раза (таблица 2.6).

Таблица 2.6 – Обучение студентов-инвалидов в высших учебных заведениях Республики Беларусь *

Учебный год	Министерство образования	Министерство культуры	Министерство здравоохранения	Министерство сельского хозяйства и продовольствия	Министерство связи	Администрация Президента	Национальный банк	Министерство спорта и туризма	Министерство внутренних дел	Белкоопсоюз	Федерация профсоюзов	Юридические лица без ведомственного подчинения	Всего по Республике Беларусь
1992/1993	в статотчетности не отражено												35
1993/1994	36	2	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	42
1994/1995	76	5	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	89
1995/1996	89	7	4	5	-	-	-	-	-	-	-	-	105
1996/1997	136	7	10	11	1	1	-	-	-	-	-	-	166
1997/1998	237	89	16	7	1	2	-	4	-	3	-	-	359
1998/1999	243	10	34	25	-	3	-	5	-	9	-	-	329
1999/2000	244	12	45	30	-	3	-	1	-	9	-	-	344
2000/2001	319	14	70	44	-	5	-	6	-	22	-	-	480
2001/2002	377	14	81	43	-	13	-	7	-	27	-	-	562
2002/2003	478	15	93	51	-	10	-	20	-	26	-	-	693
2003/2004	754	10	38	158	22	15	8	26	-	23	-	40	1094
2004/2005	925	32	200	57	-	11	2	20	3	34	4	26	1314
2005/2006	1016	38	261	61	-	22	4	19	15	21	6	20	1483
2006/2007	1273	52	181	57	2	32	14	17	-	16	5	20	1669
2007/2008	1281	62	164	68	2	26	15	18	-	16	5	20	1677
2008/2009	1343	59	152	66	3	38	13	15	-	26	5	19	1739
2009/2010	1296	58	163	75	2	34	11	13	-	26	8	35	1721

Примечани: * таблица 2.6 составлена на основании данных государственной статистической государственной отчетности Национального статистического комитета (форма № 3–нк «Справоздача ўстановы, якая забяспечвае атрыманне вышэйшай адукацыі» за 1992–2010 гг.) [353].

Особенно увеличилось количество студентов-инвалидов, получающих высшее образование в вузах Министерства здравоохранения – в 81,5 раза, Министерства сельского хозяйства и продовольствия – в 37,5 раза, Министерства образования – в 36 раз, Министерства культуры – в 29 раз.

В 2004/2005 учебном году в Республике Беларусь высшее образование получало 1107 студентов-инвалидов. Для сравнения отметим, что на территории такого большого государства, как Россия, количество студентов-инвалидов, получающих высшее образование, составляет всего около тысячи человек [352].

О расширении перечня специальностей, осваиваемых инвалидами, свидетельствует тот факт, что положено начало обучения студентов-инвалидов в высших учебных заведениях Администрации президента, Национального банка, Министерства связи, Министерства спорта, а также в частных высших учебных заведениях (Белкоопсоюза, Федерации профсоюзов, Юридических лиц без ведомственного подчинения).

Анализ состояния современной системы специального образования Республики Беларусь позволил выделить ряд противоречий и проблем:

– между интенсивным развитием современной системы специального образования (распространение интегрированного обучения, включение в образовательный процесс детей с тяжелыми и(или) множественными нарушениями развития и др.), обусловленным утверждением новой образовательной парадигмы, основанной на антропоцентрическом, гуманистическом, компетентностном подходах и поступательным изменением отношения общества к лицам с особенностями психофизического развития, все еще господствующей традиционной парадигмой образования, характеризующейся направленностью образования на преимущественное усвоение системы знаний, жесткой регламентацией учебных программ и др.;

– между необходимостью сохранения здоровья детей и неблагоприятной экологической обстановкой, недостаточным распространением здорового образа жизни, высоким уровнем нагрузки в школе, что приводит к увеличению заболеваемости детей;

– между преобладанием устоявшихся форм работы педагогов с семьей, обусловленных традиционным взглядом на семью как на пассивного потребителя образовательных услуг, и признанием приоритета семьи в вопросах обучения и воспитания ребенка;

– между информатизацией системы образования и неразработанностью концептуальных основ использования компьютерных технологий в специальном образовании, недостаточным использованием возможностей новых информационных технологий в практической деятельности учреждений образования;

– отсутствует единая государственная программа по раннему выявлению и ранней коррекции нарушений в развитии ребенка;

- не наблюдается необходимой преемственности в деятельности ЦКРОиР и учреждений социальной сферы;
- имеются дети с ОПФР, не охваченные системой специального образования;
- не разработаны теоретико-методологические основы работы с семьей, воспитывающей ребенка с ОПФР раннего и дошкольного возраста;
- не завершено создание безбарьерной среды. Отсутствие специально приспособленной среды зачастую является основной причиной, препятствующей получению профессионального образования и дальнейшего трудоустройства;
- отсутствует единая информационная система, позволяющая оптимизировать процесс получения профессионального образования, трудоустройства лиц с ОПФР;
- узкий перечень профессий, по которым осуществляется подготовка лиц с особыми образовательными потребностями;
- недостаточно распространено дистанционное обучение.

Дальнейшее развитие системы специального образования Республики Беларусь основывается на реализации лично ориентированной парадигмы образования, на принципах государственной образовательной политики [130] и на специфических принципах. В качестве специфических принципов мы рассматриваем: опору на достижения современной системы специального образования республики, основные тенденции ее развития; учет факторов, детерминирующих развитие системы специального образования, имеющих противоречий, проблем; соответствие международным нормативно-правовым документам в области образования лиц с ОПФР; необходимость создания условий, способствующих развитию, социализации, интеграции в общество, самореализации лиц с ОПФР; комплексный характер оказываемой лицам с нарушениями развития помощи на основе межведомственного взаимодействия государственных и общественных структур.

Следование вышеперечисленным принципам позволило нам определить научно-обоснованные перспективные направления развития отечественной системы специального образования:

- создание специальных условий, безбарьерной среды, способствующих образовательной и социальной интеграции лиц с ОПФР;
- проведение работы по формированию адекватного отношения к лицам с ОПФР (публикации в СМИ, теле- и радиопередачи и т.д.);
- оптимизация сети учреждений, обеспечивающих получение специального образования, создание возможности получения образования по месту жительства;
- обеспечение максимально полного охвата специальным образованием лиц с ОПФР, в том числе детей раннего и дошкольного возраста;

– повышение качества специального образования за счет внедрения здоровьесберегающих технологий, оптимизации процесса физической реабилитации детей;

– развитие системы ранней комплексной помощи детям с нарушениями развития через разработку единой государственной программы по раннему выявлению и ранней коррекции нарушений в развитии ребенка, совершенствование методов диагностики, оказания коррекционной помощи, работы с семьей;

– совершенствование социально-педагогического, психологического сопровождения лиц с ОПФР на всех уровнях получения специального образования;

– определение концептуальных основ использования информационно-компьютерных технологий в специальном образовании, их разработка и широкое внедрение в деятельность учреждений, обеспечивающих получение специального образования;

– создание информационной системы, содействующей организации (с учетом состояния здоровья, интересов, запросов личности, потребностей рынка) профессионального обучения, трудоустройства, повышения квалификации лиц с ОПФР;

– совершенствование программного, учебно-методического обеспечения специального образования, в том числе образования лиц с тяжелыми и(или) множественными нарушениями развития, интегрированного обучения, в соответствии с лично ориентированной парадигмой образования, обеспечивающей практическую направленность образовательного процесса лиц, снижение зависимости воспитанников, учащихся от окружающих, развитие самостоятельности;

– теоретическое и научно-методическое обеспечение сотрудничества семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями развития, и специалистов (медиков, дефектологов, психологов, педагогов, социальных педагогов, специалистов по реабилитации);

– подготовка педагогов, педагогов-дефектологов к работе в условиях образовательной интеграции;

– решение вопросов межведомственного взаимодействия (Министерство образования, Министерство здравоохранения, Министерство труда и социальной защиты) в сфере социальной и профессионально-трудовой реабилитации лиц с ОПФР.

2.3 Становление и развитие учебно-методического обеспечения национальной системы специального образования

С приобретением Беларусью статуса независимого государства начался процесс создания национальной системы образования, в том числе и системы специального образования. Одним из компонентов системы

образования является ее учебно-методическое обеспечение. В советское время процесс воспитания и обучения детей в Беларуси обеспечивался централизованными поставками программной и учебной литературы из Москвы (издательство «Просвещение»), за исключением изданий по курсам белорусского языка и литературы, русского языка для школ с белорусским языком обучения, истории и географии БССР. В начале 90-х годов XX столетия, после распада Советского Союза, централизованное обеспечение учреждений образования учебниками и программно-методической литературой из России практически прекратилось.

Создание и развитие национальной системы образования, а также прекращение поставок учебной литературы из Москвы обусловили острую необходимость в разработке и издании учебной, программно-методической литературы, учитывающей социальные, экономические, политические, культурные и национальные особенности молодой республики [5; 6]. Данная проблема также серьезно затронула систему специального образования Беларуси, так как ранее литература для обучения детей с особыми образовательными потребностями в республике не издавалась. Литература для обучения и воспитания детей с ОПФР так же, как и для нормально развивающихся детей, до середины 90-х годов поступала из Москвы.

Этап становления учебно-методического обеспечения национальной системы специального образования охватывает 1991–2004 годы и характеризуется изданием первых национальных учебных программ, учебников, учебных пособий. Нижней границей этапа является 1991 год – создание Республики Беларусь, национальной системы образования, ее учебно-методического обеспечения. Верхней границей этапа является 2004 год – принятие Закона Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (о специальном образовании)», разработкой нормативных документов в сфере учебно-методического обеспечения.

Решению задачи обеспечения образовательных учреждений Беларуси национальными учебниками, учебно-методическими пособиями, учебными программами и планами содействует создание согласно приказу Министерства образования от 31.12.1992 года № 288 учреждения «Научно-методический центр учебной книги и средств обучения».

Разработкой и изданием учебно-методической литературы для учреждений, обеспечивающих получение специального образования детьми с ОПФР, с 1993 года начинает заниматься лаборатория специальных учреждений (в дальнейшем – сектор специального образования), первым руководителем которой была Т.Д. Босинская, а с 1994 года – О.Р. Матвеева. Перед только что созданной лабораторией Министерством образования и науки Республики Беларусь ставится

сложная задача по введению с 1996 года в учебный процесс специальных школ национальных учебников и учебно-методических пособий [187].

По мнению О.Р. Матвеевой, решение поставленной задачи стало возможным только благодаря составлению жесткого графика, в соответствии с которым в 1996 году необходимо было обеспечить национальными учебниками 1-е классы специальных школ для детей с нарушениями интеллекта, школ для детей с нарушениями слуха, школ для детей с нарушениями речи, школ для детей с задержкой психического развития. В дальнейшем планировалось каждый год издавать учебники для последующих классов.

Напряженная работа специалистов лаборатории, ученых позволила в 1996 году издать первые в истории нашей республики отечественные учебные программы и учебные пособия для специальных школ для детей с нарушением интеллекта, нарушениями речи, нарушениями слуха, с задержкой психического развития. Особого внимания заслуживает выпуск национальных учебных пособий для детей с нарушениями зрения. В 1997 году в республике были выпущены первые учебные пособия для незрячих детей (шрифтом Брайля), в 1998 году – для слабовидящих детей (увеличенным шрифтом). Учебная литература для специальных школ была издана и на белорусском языке.

Увеличение сроков получения образования, введение подготовительного класса (согласно Концепции реформирования специального образования, 1999 год) привели к необходимости разработки новых и совершенствования изданных программ, учебников и учебных пособий для специального образования [206]. Большим достижением явилось издание в 2000 году первых учебных пособий для детей с тяжелой формой интеллектуальной недостаточности. С 2000 года начался выпуск учебных пособий и для детей с тяжелыми множественными нарушениями, которые ранее считались необучаемыми. В 2000 году рельефно-графическим способом был издан «Букварь» для слепых детей.

Повышению качества учебников для детей с ОПФР также способствовало утверждение в 2002 году госстандарта «Учебники и учебные пособия для специальной общеобразовательной школы. Общие технические условия» [362]. В нем были определены санитарно-гигиенические требования и специфика учебной литературы для обучения детей с ОПФР.

Подтверждением высокого учебно-методического качества национальных учебников и учебных пособий служит тот факт, что некоторые учебные пособия получили гриф Российской Федерации [39; 128]. Весной 2003 года белорусские учебники для первых классов всех типов специальных школ были представлены на Лейпцигской книжной ярмарке в Германии. Иностранцами специалистами была отмечена вариативность способов и приемов представления учебного материала [187, с. 160].

Авторы книг для детей с ОПФР, работавшие на данном этапе, оказались в сложной ситуации, связанной с отсутствием опыта создания и выпуска такой литературы, необходимостью освоения новых для себя видов деятельности, сжатыми сроками, отведенными на создание рукописей учебников. Проведение опытной проверки учебников и учебно-методических комплексов для специальной общеобразовательной школы показало, что, несмотря на достаточно высокую оценку их качества, ряд из них нуждается в доработке. В частности, авторам рекомендовалось обеспечить более широкие возможности реализации задач социально-бытовой адаптации, обеспечения социально-эмоционального развития ребенка с ОПФР. Предлагалось увеличить количество материалов, направленных на социализацию ребенка с особыми образовательными потребностями и учитывающих познавательные возможности учащихся в отношении сложности текстового материала и его объема, предполагающих использование интерактивных методов обучения, разнообразных способов деятельности учащихся.

Этап поступательного развития учебно-методического обеспечения национальной системы специального образования охватывает 2004–2010 годы и характеризуется началом выпуска учебной литературы нового поколения. Введение в действие Типового учебного плана для учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования (2004 год), утверждение Инструкции о порядке разработки и утверждения учебных планов специального образования (2004 год), а также приведение нумерации классов общеобразовательной школы в соответствии с 12-летним сроком обучения (2004 год) стали основой дальнейшего совершенствования учебно-методического обеспечения национальной системы специального образования [250; 252; 253; 283].

Повышению качества издаваемой учебной литературы содействовали апробация и рецензирование специальных образовательных стандартов, утверждение Инструкции о порядке разработки и утверждения государственных образовательных стандартов специального образования. Разработан порядок подготовки и выпуска учебных изданий с присвоением соответствующих грифов.

Отличие учебно-методической литературы нового поколения по сравнению с учебниками и учебными пособиями для специальной школы первого поколения заключается в их доработке в плане доступности с сохранением достаточного уровня научности.

Разрабатываемые и издаваемые белорусскими авторами учебники и учебные пособия характеризуются рядом *особенностей, отражающих их высокий качественный уровень:*

1. Учебники и учебные пособия для детей с ОПФР в Республике Беларусь издаются на русском и белорусском языках, тем самым обеспечивается право выбора учеником и его родителями языка обучения.

2. Наблюдается тенденция разработки белорусскими учеными не отдельных учебников, учебных пособий, но учебно-методических комплексов, в состав которых входят учебник, комплект дидактического материала, методические рекомендации, рабочая тетрадь. Разработка учебно-методических комплексов обеспечивает соответствие друг другу, взаимодополняемость входящих в него компонентов, а также облегчает деятельность педагога и повышает ее качество. В настоящее время в учебном процессе специальных школ действует более 80 учебно-методических комплексов [363].

3. Научной основой издаваемой учебной, учебно-методической литературы становятся:

- культурологический подход, обуславливающий рассмотрение общечеловеческих ценностей, традиций и ценностей белорусского народа в качестве необходимого условия развития и саморазвития ребенка;

- практико-ориентированный подход, предполагающий включение учащихся в предметно-практическую деятельность по применению знаний, их вовлечение в интерактивную деятельность, что повышает эффективность обучения и способствует адаптации детей в окружающем мире;

- антропоцентрический подход, предполагающий создание активной образовательной среды, учитывающей своеобразие развития ребенка; направленный на формирование коммуникативной компетенции и культуры речевого поведения учащихся с ОПФР, на создание положительной эмоциональной атмосферы на уроке.

4. Создатели учебных программ, планов (М.В. Былина, Т.В. Демьяненко, Ю.В. Жаврид (Захарова), Л.А. Зайцева, Ю.М. Кислякова, Т.В. Лисовская, В.В. Мыслюк, И.Ю. Оглоблина, и др.) ориентируются не на нарушения в развитии ребенка, но на их потенциальные возможности и особые образовательные потребности [184, с. 143]. В связи с чем в учебные планы были включены такие предметы, как самообслуживание, формирование санитарно-гигиенических умений, социально-бытовая ориентировка [1].

Данные разработки способствуют реализации потребности практического обучения детей, их адаптации в окружающем мире, формирования навыков самообслуживания, социально приемлемого поведения, социально-бытовых умений, что позволяет человеку с ОПФР вести максимально самостоятельный образ жизни.

5. Ряд учебных пособий, учебно-методических комплексов, издаваемых в республике, не имеет аналогов ни в одной из стран СНГ. Например, в республике шрифтом Брайля выпускается художественная литература из серии «Школьная библиотека». Данные издания снабжены рельефно-графическими иллюстрациями. Практический интерес представляют учебно-методические комплексы для детей с тяжелыми множественными нарушениями (авторы: Н.В. Гальская, Т.В. Демьяненко, Ю.Н. Кислякова, Т.В. Лисовская, Л.М. Сахар) [363]. Комплексы направлены на стимуляцию познавательной деятельности данной категории детей, их умственное и физическое развитие, на выработку навыков самостоятельности, умения ориентироваться в окружающем мире, на формирование доверия, положительного отношения к миру людей и природы.

6. Обеспечению высокого научно-методического уровня выпускаемой учебной литературы содействует осуществляемый мониторинг качества учебников [317]. Оценивается соответствие материалов учебника программе по данному предмету; соответствие объема учебного материала возрастным и познавательным особенностям учащихся; доступность и достаточность иллюстративного материала; возможность самостоятельной работы с материалом; коррекционные возможности учебного издания и др.

Всего в Республике Беларусь с 1995 по 2010 годы разработаны и изданы 255 учебных программ, 92 учебно-методических пособия, 654 наименования учебников и учебных пособий (таблица 2.7).

Разработанные и изданные учебники и учебные пособия обеспечивают учебно-воспитательный процесс в разных типах специальных школ: во вспомогательной школе (1-е и 2-е отделение), в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи, для детей с трудностями в обучении, для детей с нарушениями слуха, для детей с нарушениями зрения.

Разработка и издание высококачественной литературы стали возможными благодаря согласованной работе ученых-дефектологов, преподавателей Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка, работников Министерства образования, методистов Научно-методического центра учебной книги и средств обучения, специалистов Академии последипломного образования, педагогов-практиков.

Постепенно сложился коллектив авторов, разрабатывающих учебные и учебно-методические пособия для разных типов специальных школ:

– для вспомогательной школы (1-е отделение): С.С. Анискевич, И.М. Бобла, В.П. Гриханов, А.М. Змушко, И.П. Кохонович, В.Н. Кравченко, Т.Л. Лещинская, В.И. Олешкевич, О.Х. Серединская, Ф.И. Шалобасова и др.;

Таблица 2.7 – Издание литературы (количество наименований) для детей с ОПФР*

Годы	Учебники и учебные пособия	Учебно-методическая литература	Учебные программы
1994	–	–	–
1995	–	2	–
1996	23	8	18
1997	36	2	21
1998	32	15	16
1999	49	4	23
2000	52	10	10
2001	75	4	–
2002	62	2	21
2003	41	8	5
2004	37	5	7
2005	32	5	9
2006	54	1	16
2007	40	4	40
2008	43	4	28
2009	37	6	4
2010	41	12	7
Всего	654	92	225

Примечание: * таблица 2.7 составлена на основании данных Центра учебной книги и средств обучения (1994–2004 гг.), электронных средств информации (2005–2010 гг.) [216; 217; 218; 219], данных отдела методического обеспечения Национального института образования [184].

– для вспомогательной школы (2-е отделение): Н.В. Гальская, Т.В. Демьяненко, Ю.Н. Кислякова, Т.В. Лисовская, Л.Н. Сахар и др.;

– для школы для детей с тяжелыми нарушениями речи и с трудностями в обучении: М.В. Альфер, В.С. Воропаева, Т.А. Григорьева, В.Л. Дрозд, Т.С. Куцанова, Е.А. Мулица, М.Н. Соколова, В.Ч. Хвойницкая и др.;

– для школы для детей с нарушениями слуха: Т.А. Григорьева, Н.М. Грицук, З.И. Логунова, Т.А. Макаревич, Л.В. Михайловская, О.Х. Серединская, О.Н. Силивисторович и др.;

– для школы для детей с нарушениями зрения: А.И. Бельский, А.Ф. Будько, И.В. Дынич, Н.И. Касабуцкий, Н.Д. Лисов, Т.М. Чеботаревская и др. [305].

Новшеством и перспективным направлением в развитии учебно-методического обеспечения системы специального образования является разработка коллективом белорусских авторов (В.Л. Ананьев,

Б.М. Лобанов и др.) компьютерной системы синтеза речи по тексту «Мультифон» и создания на ее основе электронной «говорящей» (озвученной) книги для незрячих людей. В настоящее время специальные школы для данной категории детей обеспечены электронными «говорящими» книгами по русской литературе [13].

Правительство уделяет постоянное внимание изданию учебной литературы для системы специального образования. Учебники, учебно-методические издания, пособия для обучения детей с ОПФР признаны социально значимой литературой для нужд государства. Поэтому выпуск литературы, обеспечивающий учебный и воспитательный процесс в специальных школах (учебники и учебные пособия), книги серии «Школьная библиотека», в том числе набранные рельефно-точечным шрифтом (по Брайлю) для инвалидов по зрению, осуществляется за счет средств государственного бюджета.

Семьи, воспитывающие детей с ОПФР, детей-инвалидов, обучающихся на дому, в специальной школе (школе-интернате), специальных и интегрированных классах общеобразовательной школы, специальном дошкольном учреждении, специальных и интегрированных группах дошкольных учреждений, освобождаются от платы за пользование учебниками и учебными пособиями.

Издание же программ и учебно-методической литературы государством оплачивается частично. Учреждения образования должны выплачивать некоторую сумму за необходимые им учебные издания. В случае, если учреждения образования не могут выкупить предназначенные им учебные программы или учебно-методические пособия, эта литература продается за наличный расчет в специализированных магазинах.

Утверждение Кодекса Республики Беларусь об образовании (2010 год), образовательного стандарта «Специальное образование» (2010 год), Концепции государственной программы развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы, Программы развития общего среднего образования на 2007–2016 годы позволили выделить перспективные направления развития национального учебно-методического обеспечения: дальнейшее совершенствование учебно-методических комплексов; разработка концептуальных подходов к подготовке и изданию учебной литературы для детей с тяжелой формой нарушения интеллекта; выпуск литературы для ЦКРОиР; расширение перечня издаваемой учебной и художественной литературы для слабовидящих, слепых (увеличенным шрифтом, шрифтом Брайля, электронные говорящие книги); разработка и внедрение в практику компьютерных средств обучения таких, как мультимедийные, тренинговые, коррекционно-развивающие, контролирующие, игровые программы, электронные учебники, энциклопедии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Основой для определения содержания понятия «система специального образования» послужил анализ нормативно-правовой базы Республики Беларусь в области специального образования, а также исследования ученых в сфере философии, педагогики, в том числе специальной педагогики (белорусские исследователи – Т.В. Варенова, А.Н. Коноплева; российские исследователи – И.А. Алексеев, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, Н.В. Новоторцева). Мы понимаем *систему специального образования* как сферу образовательных и коррекционных услуг, предоставляемых различными (государственными и негосударственными) социально-культурными институтами лицам с особенностями психофизического развития, учитывающую особые образовательные потребности каждого воспитанника, учащегося и позволяющую выстраивать на всех этапах жизнедеятельности индивидуальную образовательную программу, которая направлена на получение образования, социализацию, интеграцию в общество и самореализацию личности.

Принципиально важным в трактовке понятия является акцентирование внимания на взаимосвязи и взаимодействии государственной, общественной и личностной ценности образования; приоритетности самоценности образования на любом этапе жизнедеятельности личности; целесообразности создания условий для выбора индивидуального образовательного пути, учитывающего особые образовательные потребности конкретного человека с особенностями психофизического развития и раскрывающего его творческий потенциал.

В основу определения содержания понятия «особые образовательные потребности» положены следующие критерии: категория лиц, относительно которой используется указанное понятие, т.е. лица с особенностями психофизического развития; сущность понятия «специальные условия для получения специального образования на уровнях дошкольного, общего среднего образования», данного в нормативно-правовой базе Республики Беларусь. Под *особыми образовательными потребностями* нами понимаются потребности лиц с особенностями психофизического развития в комплексной коррекционно-педагогической, социо-медико-психологической помощи на основе создания адаптированной среды жизнедеятельности, обусловленной особенностями их развития, и соответствующего учебно-методического обеспечения образовательного процесса.

2. Вхождение Беларуси в мировое образовательное пространство, ориентация на национальные особенности, традиции и условия развития, акцентирование внимания на идеях гуманизации, сохранения здоровья, ранней социализации, индивидуализации и самореализации личности определили приоритетность личностно ориентированной парадигмы образования в республике в контексте системы специального образования.

Это позволяет рассматривать государственную образовательную политику как ведущий фактор развития системы специального образования Республики Беларусь в обозначенный период исторического развития. Актуализация взаимообусловленности образования и культуры, а также взаимосвязи общественно-государственной и личностной ценности образования потребовали переосмысления сущности и роли специального образования в развитии общества и определили необходимость: закрепления права каждого гражданина Республики Беларусь на получение образования, распространения интегрированного обучения и воспитания, обеспечения доступности образования, социальной защиты учащихся при получении образования на всех его уровнях; создания дифференцированной и вариативной системы образования; использования здоровьесберегающих технологий.

3. Факторы развития системы специального образования Беларуси в 1991–2010 годы:

– государственная образовательная политика как ведущий фактор, обуславливающий вектор развития социально-экономического, социокультурного и демографического факторов в системе специального образования Республики Беларусь;

– социально-экономический фактор: социально-экономический кризис, переживаемый республикой в первой половине 90-х годов XX столетия и характеризующийся разрушением торгово-экономических связей между постсоветскими государствами, падением жизненного уровня населения, безработицей, увеличением конкурса на рынке труда, актуализировал потребность государства в нормативно-правовом закреплении социальных гарантий лиц с особенностями психофизического развития, переосмыслению роли специального образования в развитии общества. Реализация Правительством Республики Беларусь концепции устойчивого развития государства позволила преодолеть экономический кризис, привела к улучшению основных показателей уровня жизни населения во второй половине 90-х годов XX столетия. Улучшение финансирования образовательной сферы позволило приступить к реформированию системы специального образования;

– социокультурный фактор: разрушение советской идеологии, нивелирование ранее существовавшей системы ценностей, экспансия западной культуры привели к духовному кризису, падению престижа образования. Переход к демократическому обществу, строительство правового государства, возрождение национальной культуры, а также вхождение Беларуси в мировое образовательное пространство обострили необходимость формирования гуманного отношения к лицам с особенностями психофизического развития, признания их прав, в том числе права на образование;

– демографический фактор: увеличение количества лиц с особенностями психофизического развития, рост заболеваемости детей и взрослых, ухудшение экологической ситуации, а также снижение уровня

жизни населения обусловили необходимость количественного (увеличение числа учреждений, обеспечивающих получение специального образования) и качественного (распространение интегрированного обучения и воспитания, использование новых информационных технологий в работе с лицами с особыми образовательными потребностями) совершенствования системы специального образования. В связи с миграцией населения открытие в экологически чистых зонах учреждений образования, в том числе и для лиц с особенностями психофизического развития, потребовало обеспечения учреждений образования педагогическими, дефектологическими кадрами. Организация круглогодичного оздоровления детей потребовала создания условий, необходимых для оказания качественных коррекционно-образовательных услуг в учреждениях здравоохранения, в санаторно-курортных учреждениях.

4. Этапы становления (1991–2004 годы) и развития (2004–2010 годы) национальной системы специального образования Беларуси имеют качественное своеобразие:

– первый этап – этап становления национальной системы специального образования Беларуси (1991–2004 годы) характеризуется разработкой ее концептуальных основ, признанием прав лиц с особенностями психофизического развития на получение образования, приоритетности обучения и воспитания данной категории детей в интегрированных условиях, ориентированностью на потенциальные возможности в развитии ребенка. Особенностью данного этапа становится одновременное решение задач включения в систему специального образования всех категорий детей с особенностями психофизического развития, обеспечения максимально полного охвата нуждающихся специальным образованием, что потребовало развития сети специальных учреждений образования, и внедрения интегрированного обучения и воспитания;

– второй этап – этап развития системы специального образования Республики Беларусь (2004–2010 годы) характеризуется направленностью на создание условий для реализации прав лиц с особенностями психофизического развития на получение образования на всех уровнях основного образования.

Эволюционный характер ее преобразования позволяет выделить ряд общих тенденций, характеризующих становление и развитие отечественной системы специального образования:

– распространение интегрированного обучения и воспитания – ведущая тенденция развития системы специального образования Беларуси в 1991–2010 годы. Внедрение интегрированного обучения и воспитания в Беларуси стало результатом переосмысления роли и места специального образования в жизни государства и общества в контексте демократизации белорусского общества, вхождения республики в мировое образовательное пространство и происходило в ситуации социально-экономического кризиса 90-х годов XX столетия. Одновременно решалась задача максимального охвата всех категорий лиц с особенностями

психофизического развития специальным образованием. Развитие интегрированного обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития в Беларуси не противопоставлялось развитию сети специальных учреждений образования. Распространение интегрированного обучения и воспитания продолжается в настоящее время;

– законодательное закрепление права на образование лиц с особенностями психофизического развития различных нозологических групп и на всех возрастных этапах. Разработанная нормативно-правовая база (Конституция Республики Беларусь, 1994 год; Закон Республики Беларусь «О правах ребенка», 1993 год; Закон Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)», 2004 год) гарантирует право на получение специального образования на основном и дополнительном уровнях, регулирует организационные, методические, материально-технические вопросы организации специального образования;

– утверждение приоритета семьи в образовании ребенка с особенностями психофизического развития. В основу появления данной тенденции легли гуманистические процессы, происходящие в мире, а также национальные представления белорусов, согласно которым семья традиционно рассматривается как ведущий институт социализации ребенка;

– направленность системы специального образования на создание условий, определяющих индивидуальный образовательный путь лиц с особенностями психофизического развития. Это способствует максимально полному учету потребностей личности, ее самореализации и раскрытию творческого потенциала (развитие сети специальных учреждений образования, сокращение количества специальных учреждений образования интернатного типа, распространение интегрированного обучения, деятельности центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, возможность выбора формы обучения);

– информатизация системы специального образования. Создание банка данных детей с особенностями психофизического развития позволяет проводить научно обоснованное целеполагание, планирование развития системы специального образования, повышать эффективность деятельности органов управления специальным образованием. На улучшение качества диагностического, образовательного и коррекционно-развивающего процессов лиц с особыми образовательными потребностями направлено использование аппаратно-технических средств, новых информационных технологий;

– опора системы специального образования на национальную основу. Национальные ценности, традиции белорусов способствуют формированию гуманного отношения и разрушению негативных стереотипов по отношению к лицам с особенностями психофизического развития, признанию приоритета семьи в воспитании и образовании ребенка с особыми образовательными потребностями. Ориентация на национальную культуру позволяет выстраивать стратегию и тактику

развития системы специального образования Республики Беларусь, органически сочетая позитивные начала отечественного и зарубежного опыта, что особо значимо в процессе вхождения Беларуси в мировое образовательное пространство.

Реализация вышеназванных тенденций в развитии системы специального образования Республики Беларусь в 1991–2010 годы способствовала достижению значительных успехов: заложены основы системы раннего выявления и ранней коррекции нарушений в развитии детей; большинство детей с особенностями психофизического развития охвачено специальным образованием; созданы условия для выбора собственного образовательного пути на всех уровнях получения образования. Дальнейшее развитие системы специального образования связано с созданием образовательной системы, обеспечивающей инклюзивное образование, т.е. равные возможности для получения образования всеми без исключения; разработкой научных подходов к инклюзивному образованию, предполагающих адаптацию учреждения образования к ребенку.

5. В развитии национального учебно-методического обеспечения специального образования условно можно выделить два этапа. На первом этапе, охватывающем период с 1991 по 2004 годы, происходит становление учебно-методического обеспечения, издание первых национальных программ, учебников, учебных пособий для национальной системы специального образования. Особого внимания заслуживает выпуск национальных учебных пособий для незрячих детей (шрифтом Брайля); для слабовидящих детей (увеличенным шрифтом); для детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития. Второй этап (2004–2010 годы) характеризуется началом выпуска учебников нового поколения, высокое качество которых признано не только в Беларуси, но и за рубежом. Научно-методическим центром учебной книги и средств обучения при Национальном институте образования разработаны и изданы учебные программы, учебники, учебные пособия, учебно-методическая литература для разных типов специальных школ. Высокое качество белорусских учебников обусловлено опорой на научные достижения в области создания учебной литературы для системы специального образования, где приоритетным является акцент на практико-ориентированный, антропоцентрический подходы, ориентация на потенциальные возможности и особые образовательные потребности детей; издание учебно-методических комплексов, в том числе не имеющих аналогов в странах СНГ.

Прогнозируя дальнейшее развитие учебно-методического обеспечения национальной системы специального образования, целесообразно выделить следующие направления: совершенствование учебно-методических комплексов; выпуск учебной литературы для центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации; расширение перечня издаваемой учебной и художественной литературы для слабовидящих, слепых; разработка и внедрение в практику воспитания и обучения лиц с особенностями психофизического развития компьютерных средств обучения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аб зацвярджэнні вучэбных планаў для спецыяльных агульнаадукацыйных школ (школ-інтэрнатаў) : пастанова Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь, 21 ліп. 2008 г., № 59 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2008. – № 15. – С. 20.
2. Аб зацвярджэнні Часовага палажэння аб дэфекталагічным пункце : загад Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь, 8 лют. 1993 г., № 43 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1993. – № 7. – С. 21–26.
3. Аб зацвярджэнні Часовага прыкладнага палажэння аб псіхалага-медыка-педагагічнай кансультацыі (дыягнастычным цэнтры) : загад Міністэрства народнай адукацыі Рэсп. Беларусь і Міністэрства аховы здароўя Рэсп. Беларусь, 30 лістап. 1991 г., № 236/193 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1992. – № 1–2. – С. 77–81.
4. Аб Канцэпцыі навучання і выхавання, падрыхтоўкі да жыцця дзяцей з недахопамі разумовага і фізічнага развіцця ў Рэсп. Беларусь : пастанова калегіі Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь, 25 лістап. 1992 г., № 13–п // Ведамствены архіў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – Фонд 498. – Воп. 1. – Спр. 11. – Л. 190–214.
5. Аб удасканаленні вучэбна-метадычнага забеспячэння работы ўстаноў адукацыі : пастанова калегіі Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь, 4 лістап. 1992 г., № 11–п // Ведамствены архіў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – Фонд 498. – Воп. 1. – Спр. 11. – Л. 175–178.
6. Аб ходзе выканання пастановы калегіі Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь, 4 ліст. 1992 г., № 11–п «Аб удасканаленні вучэбна-метадычнага забеспячэння работы ўстаноў адукацыі» : даведка // Ведамствены архіў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – Фонд 498. – Воп. 1. – Спр. 67. – Л. 118–120.
7. Азбукин, Д.И. Развитие специальной психологии и специальной педагогики в СССР за последние десять лет / Д.И. Азбукин // Учен. записки МГПИ им. В.И. Ленина, 1947. – Т. 49. – Вып. 3. – С. 47–59.
8. Аксенова, Л.И. Правовые основы специального образования и социальной защиты детей с отклонениями в развитии / Л.И. Аксенова // Дефектология. – 1997. – № 1. – С. 3–10.
9. Акуліч, М. Рэалізацыя адэкватнасці патрэбам рэфарміравання / М. Акуліч // Народная асвета. – 1996. – № 12. – С. 8–13.
10. Алексеев, И.А. Генезис системы специального образования Курганской области : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И.А. Алексеев. – Шадринск, 2010. – 190 л.
11. Алексина, Л.И. Динамика речевого развития умственно отсталых учащихся с нарушениями речи : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Л.И. Алексина ; НИИД АПН СССР. – М., 1977. – 22 с.

12. Амонашвили, Ш.А. Школа жизни : Трактат о начальной ступени образования, основанной на принципах гуманно-личностной педагогики / Ш.А. Амонашвили. – М. : Издательство Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 80 с.
13. Ананьев, В.Л. Использование электронных «говорящих книг» в учебном процессе незрячих школьников / В.Л. Ананьев, Б.М. Лобанов, Л.И. Цирульник // Специальная адукацыя. – 2009. – № 2. – С. 33.
14. Андреев, А.Л. Место искусства в познании мира / А.Л. Андреев. – М. : Политиздат, 1980. – 255 с.
15. Анисимов, С.Ф. Мораль и поведение / С.Ф. Анисимов. – 2-е изд., доп. – М. : Мысль, 1985. – 158 с.
16. Апацкая, З.А. Особенности формирования графических образов и действий у умственно отсталых школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / З.А. Апацкая ; НИИД АПН СССР. – М., 1984. – 20 с.
17. Арлова, Г.П. Белорусская народная педагогіка / Г.П. Арлова. – Минск : «Народная асвета», 1993. – 120 с.
18. Афанасьев, Ю.Н. Историзм против эклектики: фр. ист. школа «Анналов» в соврем. буржуаз. историографии / Ю.Н. Афанасьев. – М. : Мысль, 1980. – 277 с.
19. Бабосаў, Я.М. Гісторыя памылак не даруе / Я.М. Бабосаў // Адукацыя і выхаванне. – 1992. – № 4. – С. 4–8.
20. Бабосов, Е. Цивилизационный выбор Беларуси : (Социально ориентированная экономика, становление правового гражданского общества, внешнеполитические приоритеты) / Е. Бабосов // Белорусская думка. – 2001. – № 3. – С. 3–10.
21. Базоев, В.З. Становление и развитие системы профессионального образования глухих : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / В.З. Базоев. – М., 1999. – 127 л.
22. Баль, Н.Н. Дифференцированный подход к преодолению аграмматизма у учащихся с тяжелыми нарушениями речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н.Н. Баль ; БГПУ имени М. Танка. – Минск, 2004. – 21 с.
23. Барамзина, С.А. Учебная деятельность школьников в контексте личностно-ориентированного обучения / С.А. Барамзина // Педагогика. – 2006. – № 8. – С. 41–47.
24. Барташэвіч, Г.А. Фальклор у сістэме выхавання : этнапедагогіка / Г.А. Барташэвіч // Адукацыя і выхаванне. Праблемы выхавання. – 1995. – №1. – С. 71–75.
25. Басова, А.Г. История сурдопедагогики / А.Г. Басова, С.Ф. Егоров. – М. : Просвещение, 1984. – 295 с.
26. Батов, Г.Н. История обучения слабослышащих детей в России : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Г.Н. Батов. – М., 1998. – 187 л.
27. Белорусский дневник / сост. Л.С. Екель. – Минск : Харвест, 1999. – 112 с.
28. Бердяев, Н.А. Н. Бердяев о русской философии : сб.: в 2 ч. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1991. – Ч 1 : Н. Бердяев о русской философии / сост., вступ. ст. и примеч. Б.В. Емельянова, А.И. Новикова. – 1991. – 288 с.

29. Берков, В.Ф. Современные методы научно-исследовательской работы : пособие / В.Ф. Берков, Л.Ф. Медведева. – Минск : Академия упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2009. – 203 с.
30. Беспалько, В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов : учеб.-метод. пособие / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М. : Высш. школа, 1989. – 144 с.
31. Бобла, И.М. История становления и развития специального образования детей с особенностями психофизического развития в Беларуси / И.М. Бобла, И.Ю. Макавичик. – Минск : БГПУ, 2010. – 180 с.
32. Бобла, И.М. Развитие специального обучения и воспитания аномальных детей в Белоруссии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И.М. Бобла. – Минск, 1987. – 217 л.
33. Богуславский, М.В. XX век Российского образования / М.В. Богуславский. – М. : ПЕРСЭ, 2002. – 336 с.
34. Болбас, В.С. Этыка-педагагічная думка Беларусі (са старажытнасці да канца XVIII ст.) / В.С. Болбас. – Мінск : Беларуская навука, 2004. – 260 с.
35. Большой российский энциклопедический словарь. – М. : Большая российская энциклопедия, 2008. – 1887 с.
36. Бондараў, У.Р. Уводзіны ў філасофію адукацыі : курс лекцый і планы семінарскіх заняткаў / У.Р. Бондараў, Т.М. Буйко, М.І. Латыш. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 1998. – 116 с.
37. Бондарев, В.Г. На пути к педагогической синергетике : современная наука и проблема смены образовательной парадигмы / В.Г. Бондарев // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 5. – С. 4–13.
38. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 44–53.
39. Боровская, И.К. Развиваем пространственные представления у детей с особенностями психофизического развития : пособие для работы с детьми : в 2 ч. / И.К. Боровская, И.В. Ковалец. – М.: Владос, 2003. – Ч. 1. – 35 с.
40. Боскис, Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха / Р.М. Боскис. – М. : Просвещение, 1975. – 143 с.
41. Бубен, С.С. Нацыянальны план дзеянняў па абароне правоў дзяцей: змест, праблемы, перспектывы / С.С. Бубен // Адукацыя і выхаванне. – 1994. – № 6. – С. 113–121.
42. Буйко, Т.М. Філасофія адукацыі: гісторыя і накірункі развіцця / Т.М. Буйко, М.І. Латыш // Адукацыя і выхаванне. – 1997. – № 9. – С. 17–23.
43. Буйко, Т.Н. Философия образования: старая традиция или новая дисциплина? / Т.Н. Буйко / Министерство образования Респ. Беларусь, НИО. – Минск : НИО, 2000. – 210 с.

44. Варенова, Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики : учеб. пособие / Т.В. Варенова. – 2-е изд., доп. – Минск : ООО «Асар», 2007. – 320 с.
45. Вернадский, В.И. Труды по всеобщей истории науки / В.И. Вернадский. – М. : Наука, 1988. – 334 с.
46. Вишневский, М.И. Введение в философию образования : пособие для студ. пед. спец. вузов / М.И. Вишневский ; УО «Могилевский гос. ун-т имени А.А. Кулешова». – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2002. – 160 с.
47. Вишневский, М.И. Философия образования и проблема человека : учеб. пособие / М.И. Вишневский, В.А. Костенич, Я.И. Трещенок. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 1997. – 69 с.
48. Воеводский, А.Б. Особенности восприятия угрожающих факторов радиационного риска различными группами населения / А.Б. Воеводский // Адукацыя і выхаванне. – 1994. – № 11. – С. 87–91.
49. Волосовец, Т.В. Логопедическая работа с детьми в возрасте 1–3 лет с врожденными расщелинами губы и неба : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Т.В. Волосовец ; МГПУ имени В.И. Ленина. – М., 1995. – 16 с.
50. Вольтер. Избранные сочинения : пер. с фр. / Вольтер. – М. : РИПОЛ КЛАССИК, 1997. – 848 с.
51. Воронежская, Л.Н. Народная педагогика / Л.Н. Воронежская, Ю.В. Мелешко. – Минск : Красико-Принт, 2007. – 176 с.
52. Вульфсон, Б.Л. Сравнительная педагогика. История и современные проблемы / Б.Л. Вульфсон ; Ун-т Российской академии образования. – М. : УРАО, 2003. – 232 с.
53. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
54. Гайдукевич, С.Е. Коррекционная работа по развитию ценностных ориентаций незрячих и слабовидящих старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / С.Е. Гайдукевич ; БГПУ имени М.Танка. – Минск, 1998. – 18 с.
55. Гайдукевич, С.Е. Факультету специального образования БГПУ – 35 лет! / С.Е. Гайдукевич, Т.В. Варенова // Спецыяльная адукацыя. – 2011. – № 2. – С. 3–7.
56. Гаранина, Л.А. Состояние и перспективы развития региональной логопедической службы для детей дошкольного возраста : на примере Курской области : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Л.А. Гаранина. – М., 2000. – 230 л.
57. Гегель, Г.В.Ф. Наука логики / Г.В.Ф. Гегель. – М. : Мысль, 1998. – 1072 с.
58. Герцен, А.И. О воспитании и образовании : сб. / А.И. Герцен, Н.П. Огорев. – М. : Педагогика, 1990. – 367 с.
59. Гершунский, Б.С. Философия образования : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Б.С. Гершунский ; АПСН, Московский психолого-социальный институт : Флинта, 1998. – 432 с.

60. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский ; РАО, Ин-т теории образования и педагогики. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.

61. Глазунова, К.Е. Становление и развитие коррекционно-педагогической помощи детям с отклонениями в развитии в Амурской области, 90-е гг. XIX в. – 90-е гг. XX в. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / К.Е. Глазунова. – Благовещенск, 1997. – 205 л.

62. Глазырина, Л.Д. Коррекция речи ребенка с помощью физических упражнений : метод. рекомендации / Л.Д. Глазырина. – Минск : Бестпринт, 1996. – 36 с.

63. Государственная комплексная программа развития образования и воспитания в Беларуси на период до 2000 г. // Адукацыя і выхаванне. – 1994. – № 3. – С. 44–54.

64. Граборов, А.Н. Олигофренопедагогика / А.Н. Граборов, Н.Ф. Кузьмина, Ф.М. Новик. – М. : Учпедгиз, 1941. – 232 с.

65. Григорьева, Л.П. Психофизиологические исследования зрительных нормальновидящих и слабовидящих школьников / Л.П. Григорьева. – М. : Педагогика, 1983. – 152 с.

66. Григорьева, Т.А. Принципы сурдодидактики : тексты лекций / Т.А. Григорьева. – Минск : Минск. пед. ин-т имени А.М. Горького, 1988. – 54 с.

67. Гриханов, В.П. Пути повышения эффективности обучения наглядной геометрии учащихся 1–2 классов вспомогательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / В.П. Гриханов ; НИИД АПН СССР. – М., 1978. – 16 с.

68. Громова, О.Е. Признаки речевых нарушений в раннем возрасте / О.Е. Громова // Воспитание и обучение. – 2008. – № 4. – С. 56–64.

69. Грымаць, А.А. Народная педагогіка беларусаў : метада. дапаможнік / А.А. Грымаць, Л.М. Варанецкая, У.В. Пашкевіч. – Мінск : Выд. Ул. М. Скакун, 1999. – 256 с.

70. Грышчанка, А.М. Законы дыктую бяды / А.М. Грышчанка, М.І. Арцюхін, С.А. Павалаяеў // Адукацыя і выхаванне. – 1992. – № 4. – С. 17–20.

71. Гудонис, В. Опыт и перспективы интегрированного обучения детей с нарушенным зрением / В. Гудонис // Дефектология. – 1998. – № 2. – С. 75–81.

72. Гусаковский, М.А. Концепция национальной школы / М.А. Гусаковский // Адукацыя і выхаванне. – 1992. – № 1. – С. 48–51.

73. Гусаковский, М.А. Педагогика в поисках новой парадигмы образования / М.А. Гусаковский // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 4. – С. 39–43.

74. Гущина, А.В. Региональная модель помощи детям с ограниченными возможностями (социально-педагогическое исследование на примере Кольского Заполярья) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / А.В. Гущина. – М., 2001. – 100 л.

75. Даливеля, О.В. Опыт внедрения информационных коммуникационных технологий в системе специального образования Республики Беларусь / О.В. Даливеля, В.Э. Гаманович // Спецыяльная адукацыя. – 2011. – № 2. – С. 8–13.
76. Демидова Р. От окосевшей мамки косые глазки / Р. Демидова // Медицинский вестник. – 2009. – № 14. – С. 11.
77. Джурицкий, А.Н. История зарубежной педагогики: учебник для вузов / А.Н. Джурицкий. – М.: ФОРУМ-ИНФРА-М, 1998. – 272 с.
78. Димскис, Л.С. Интеграция детей с нарушенным слухом / Л.С. Димскис // Дэфекталогія. – 1999. – № 1. – С. 40–50.
79. Дмитриев, Г.Д. Критический анализ дидактической мысли в США / Г.Д. Дмитриев. – М.: Педагогика, 1987. – 104 с.
80. Днепров, Э.Д. Методологические проблемы истории педагогики / Э.Д. Днепров // Педагогика. – 1985. – № 4. – С. 95–105.
81. Дроздова, Н.В. Формирование речевой активности старших дошкольников с общим нарушением речи на логопедических занятиях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н.В. Дроздова ; БГПУ имени М.Танка. – Минск, 2001. – 20 с.
82. Дьячков, А.И. Системы обучения глухих детей / А.И. Дьячков. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 247 с.
83. Евдокимова, Е.Л. Историко-педагогическое обоснование стратегии реформирования системы образования / Е.Л. Евдокимова // Адукацыя і выхаванне. – 1999. – № 11. – С. 63–67.
84. Еременко, И.Г. Олигофренопедагогика / И.Г. Еременко. – Киев : Вища школа, 1985. – 328 с.
85. Ермилова, К.Г. Особенности построения предложений в устной речи младших школьников с отклонениями в развитии : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / К.Г. Ермилова ; НИИД АПН СССР. – М., 1979. – 20 с.
86. Живина, А.И. Основные этапы развития дефектологического образования в СССР : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / А.И. Живина ; НИИД АПН СССР. – М., 1975. – 14 с.
87. Жук, А.І. Шляхі ўдасканалення школьнай адукацыі / А.І. Жук // Адукацыя і выхаванне. – 2002. – № 6. – С. 3–6.
88. Жук, О.Л. Пути реформирования системы образования в условиях демократизации общества / О.Л. Жук, Чарльз Е. Брукерхофр // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 6. – С. 52–59.
89. Журба, Л.Т. Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни / Л.Т. Журба, Е.М. Мастюкова. – М.: Медицина, 1981. – 272 с.
90. Жэлезнякоў, В.Дз. Уздымаць аўтарытэт адукацыі / В.Дз. Жэлезнякоў // Адукацыя і выхаванне. – 1993. – № 2. – С. 56–61.
91. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2008. – 200 с.
92. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. : 050706 (031000) – педагогика и психология ;

050701 (033400) – педагогика / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 208 с.

93. Зайцев, И.С. Методика педагогической профилактики социальной дезадаптации старшеклассников с тяжелыми нарушениями речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И.С. Зайцев ; БГПУ им. М.Танка. – Минск, 2006. – 21 с.

94. Зайцева, Л.А. Психолого-педагогическое обследование детей с нарушениями речи : метод. рекомендации / Л.А. Зайцева. – Минск : НМЦентр, 1998. – 32 с.

95. Замский, Х.С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Х.С. Замский. – 2-е изд. – М. : Академия, 2008. – 363 с.

96. Захарова, Ю.В. Содержание и методика обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью декоративному рисованию (на основе белорусских художественных техник) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Ю.В. Захарова ; НМЦ «Национальный институт образования». – Минск, 2008. – 23 с.

97. Здравомыслов, А.Г. К вопросу о культуре социологического мышления / А.Г. Здравомыслов // СОЦИС. Социологические исследования. – 2008. – № 5. – С. 4–15.

98. Земцова, М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения / М.И. Земцова. – М. : Провещение, 1973. – 159 с.

99. Змушко, А.М. На пути к инклюзивному образованию / А.М. Змушко // Специальная адукацыя. – 2009. – № 1. – С. 49–54.

100. Змушко, А.М. Социальная адаптация лиц с особенностями психофизического развития в социокультурном контексте / А.М. Змушко // Специальная адукацыя. – 2008. – № 1. – С. 4–8.

101. Зотова, А.М. Интеграция ребенка-инвалида в среду здоровых сверстников как метод социальной адаптации / А.М. Зотова // Дефектология. – 1997. – № 6. – С. 21–25.

102. Зыгманова, И.В. Повышение эффективности обучения решению арифметических задач в младших классах вспомогательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И.В. Зыгманова ; Ин-т коррекционной педагогики РАО. – М., 1993. – 17 с.

103. Ильин, М.В. Профессиональное образование как условие социализации лиц с особенностями психофизического развития / М.В. Ильин // Специальная адукацыя. – 2008. – № 1. – С. 18–23.

104. Инструкция по организации индивидуального обучения на дому больных детей, детей с недостатками умственного и физического развития, детей-инвалидов : утв. Министерством образования и науки Респ. Беларусь, 18 мая 1992 г. // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1992. – № 8. – С. 35–40.

105. Инструкция по организации индивидуального обучения на дому больных детей, детей с особенностями психофизического развития и инвалидов : утв. Министерством образования и науки Респ. Беларусь, 1 июля 1995 г., № 11–4/296 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – 8/2238.

106. Инструкция по организации охраны жизни и здоровья детей в детских дошкольных учреждениях : утв. Министерством образования Респ. Беларусь, 17 апр. 1997 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1997. – 8/2323.

107. Интегрированное обучение : теория и практика / А.Н. Коноплева [и др.] // Дэфекталогія. – 2001. – № 4. – С. 3–11.

108. Интегрированное обучение детей с особенностями развития : метод. рекомендации / З.Г. Ермолович [и др.] // Дэфекталогія. – 1995. – Вып. 1. – С. 103–126.

109. Исенина, Е.И. Родителям о психическом развитии и поведении глухих детей первых лет жизни / Е.И. Исенина. – М. : ОАО «Прогресс», 1999. – 80 с.

110. Кабелко, И.В. Система работы по изучению природных зон в курсе географии вспомогательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И.В. Кабелко ; НИИД АПН СССР. – М., 1987. – 17 с.

111. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган ; Акад. гуманитарн. наук, С.-Петер. гуманитарн. ун-т профсоюзов, Гос. научн.-исслед. программа «Народы России: Возрождение и развитие» ; С.-Петерб. гос. ун-т. – СПб. : Петрополис, 1996. – 415 с.

112. Казулін, А.У. Арганізацыйна-педагагічныя асновы дзейнасці навучальных устаноў новага тыпу ў Рэспубліцы Беларусь / А.У. Казулін, А.П. Сманцар // Адукацыя і выхаванне. – 1994. – № 5. – С. 20–27.

113. Калачова, І.І. Народная педагагічная спадчына як сродак сродак гуманістычнага фарміравання асобы / І.І. Калачова // Гуманістическое формирование личности в современных условиях: сб. ст. – Минск : НИО, 1998. – С. 54–64.

114. Калинина, Е.М. Структурно-содержательные аспекты современного специального дошкольного образования / Е.М. Калинина // Дэфекталогія. – 2007. – № 2. – С. 20–25.

115. Калинина, Е.М. Концептуальная модель ранней коррекционно-педагогической помощи детям с особенностями развития: система ранней помощи. Система специального образования : ранняя диагностика нарушений / Е.М. Калинина // Дэфекталогія. – 2004. – № 4. – С. 48–61.

116. Калинина, Е.М. Педагогическое проектирование технологий и коррекционно-образовательных комплексов / Е.М. Калинина // Дэфекталогія. – 2002. – № 4. – С. 21–29.

117. Кант, И. Критика чистого разума : пер. с нем. / И. Кант. – Минск : Литература, 1998. – 960 с.

118. Канцэпцыя адукацыі і выхавання ў Беларусі // Адукацыя і выхаванне. – 1993. – № 12. – С. 119–152.
119. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / под ред. Н.Л. Селивановой; изд. 2-е, доп. и перераб. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 256 с.
120. Капранова, В.А. История педагогики: учеб. пособие для студ. пед. спец. учреждений, обеспечивающих получение высш. образования и для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / В.А. Капранова. – 4-е изд., испр. – М.: ИНФРА-М, 2011 ; Минск : Новое знание, 2011. – 240 с.
121. Каулин, С. Мюнхенская функциональная диагностика развития : второй и третий годы жизни / С. Каулин, Е. Хайес-Бегеманн, Т. Хельбрюгге. – Минск : Изд-во БЕЛАПДИ «Открытые двери», 1997. – 123 с.
122. Кащенко, В.П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков : пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб заведений / В.П. Кащенко. – 3-е изд., доп. – М. : Академия, 1999. – 304 с.
123. Киреенко, М.Г. Преодоление социально-экономического кризиса в образовании – задача первостепенная / М.Г. Киреенко, М.В. Акулич // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 2. – С. 82–88.
124. Кислякова, Ю.Н. Формирование социально-бытовой компетенции младших школьников с интеллектуальной недостаточностью : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Ю.Н. Кислякова ; НМЦ «Национальный институт образования». – Минск, 2008. – 22 с.
125. Кірэенка, М.Г. Адукацыя ва ўмовах рынку / М.Г. Кірэенка // Адукацыя і выхаванне. – 1992. – № 11. – С. 22–27.
126. Клезович, О.В. Содержание и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / О.В. Клезович ; БГПУ имени М.Танка. – Минск, 2005. – 21 с.
127. Коваленко, Н.Б. Лекции по истории тифлопедагогики / Н.Б. Коваленко. – Л., 1958. – 98 с.
128. Ковалец, И.В. Азбука эмоций : практ. пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере / И.В. Ковалец. – М. : Владос, 2003. – 134 с.
129. Ковш, Н.К. Взаимосвязь школы и среды / Н.К. Ковш // Адукацыя і выхаванне. – 1999. – № 3–4. – С. 27–31.
130. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : Нац. центр правовой информации Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.
131. Коломинский, Я.Л. Психологические последствия аварии на ЧАЭС / Я.Л. Коломинский // Адукацыя і выхаванне. – 1992. – № 9. – С. 32–39.
132. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Я.А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.
133. Конвенция о правах инвалидов (принята в г. Нью-Йорке 13.12.2006 Резолюцией 61/106 на 76-ом пленарном заседании 61-ой сессии

Генеральной Ассамблеи ООН) / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.lawrussia.ru/texts/legal_553/doc553a708x441.htm. – Дата доступа : 01.04.2012.

134. Конвенция о правах ребенка // Адукацыя і выхаванне. – 1992. – № 6. – С. 108–112; № 7–8. – С. 128–123.

135. Коноплева, А.Н. Новые концептуальные подходы к специальному образованию в Республике Беларусь / А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская // Дэфекталогія. – 1997. – Вып. 8. – С. 3–9.

136. Коноплева, А.Н. Актуальные проблемы повышения качества специального образования / А.Н. Коноплева // Дэфекталогія. – 2002. – № 3. – С. 3–14.

137. Коноплева, А.Н. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития : монография / А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская. – Минск : НИО, 2003. – 232 с.

138. Коноплева, А.Н. На пути к созданию единого образовательного пространства / А.Н. Коноплева // Дэфекталогія. – 1998. – № 3. – С. 3–17.

139. Коноплева, А.Н. Педагогика понимания – требование современности / А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская // Спецыяльная адукацыя. – 2011. – № 1. – С. 3–8.

140. Коноплева, А.Н. Проблемы интегрированного обучения / А.Н. Коноплева // Дэфекталогія. – 1998. – № 1. – С. 3–9.

141. Коноплева, А.Н. Специальное образование в Республике Беларусь / А.Н. Коноплева // Дэфекталогія. – 1999. – № 4. – С. 3–6.

142. Конституция Республики Беларусь (с изменениями и дополнениями, принятыми на республиканских референдумах 24 ноября 1996 г. и 17 октября 2004 г.). – Минск : Амалфея, 2005. – 48 с.

143. Концепция национальной школы Беларуси / Н.А. Гусаковский [и др.] // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 10. – С. 88–127.

144. Концепция обучения, воспитания и подготовки к жизни детей с недостатками умственного и физического развития в Республике Беларусь // Адукацыя і выхаванне. – 1994. – № 3. – С. 4–18.

145. Краевский, В.В. Метология педагогики: новый этап : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М. : Академия, 2006. – 394 с.

146. Крукава, А.А. Здароўе і псіхафункцыянальны стан школьнікаў Беларусі, якія пражываюць у раёнах радыяцыйнага забруджвання / А.А. Крукава [і інш.] // Адукацыя і выхаванне. – 1997. – № 4. – С. 87–92.

147. Курбанова, О.В. Становление и развитие специального образования на Ставрополье: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / О.В. Курбанова. – М., 2002. – 202 л.

148. Лазуренко, С.Б. Педагогические технологии в системе комплексной реабилитации недоношенных детей / С.Б. Лазуренко, О.Б. Половинкина // Дефектология. – 2003. – № 4. – С. 53–55.

149. Лапценак, С.Д. Маральна-псіхалагічнае самаадчуванне дзяцей у сем'ях чарнобыльцаў / С.Д. Лапценак // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 2. – С. 79–81.
150. Латыш, М.І. Разбег на кароткай дыстанцыі / М.І. Латыш // Адукацыя і выхаванне. – 1992. – № 5. – С. 3–10.
151. Латыш, Н.И. Образование как социальный институт / Н.И. Латыш // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 6. – С. 6–15.
152. Латыш, Н.И. Образование на рубеже веков : монография / Н.И. Латыш. – Министерство образования Респ. Беларусь. НИО. – 2-е изд., доп. – Минск : НИО, 2000. – 215 с.
153. Левко, А.И. Личность ученика в зоне радиоактивного загрязнения / А.И. Левко // Адукацыя і выхаванне. – 1994. – № 4. – С. 5–13.
154. Левяш, С.Ф. Концепция сотрудничества учреждения образования с семьями с детьми с особенностями психофизического развития / С.Ф. Левяш // Спецыяльная адукацыя. – 2009. – № 1. – С. 3–14, № 2. – С. 3–11.
155. Левяш, С.Ф. Развитие детей с нарушениями зрения в ранний период жизни / С.Ф. Левяш // Счастливая семья. – 2008. – № 4. – С. 20–24.
156. Лейбниц, Г.В. Сочинения : в 4 т. / Г.В. Лейбниц. – М. : Мысль, 1982. – 4 т.
157. Леонгард, Э.И. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья как нормализующий фактор жизнедеятельности социума / Э.И. Леонгард // Воспитание и обучение. – 2005. – № 2. – С. 3–6.
158. Лестова, Н.Л. Региональная модель системы специальной педагогической помощи детям с проблемами в развитии в Пермском крае (историко-генетический подход) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н.Л. Лестова. – Екатеринбург, 2007. – 206 л.
159. Лещинская, Т.Л. Включенное (инклюзивное) образование как фактор социализации учащихся / Т.Л. Лещинская // Дэфекталогія. – 2006. – № 5. – С. 26–30.
160. Лещинская, Т.Л. Инновационные подходы к обучению детей с тяжелой степенью интеллектуальной недостаточности / Т.Л. Лещинская // Спецыяльная адукацыя. – 2008. – № 1. – С. 35–40.
161. Лещинская, Т.Л. Модель коррекционно-педагогической помощи детям с аутистическими нарушениями / Т.Л. Лещинская, И.В. Ковалец // Дэфекталогія. – 2007. – № 5. – С. 34–40.
162. Лисовская, Т.В. Научно-методические подходы к образовательной деятельности в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации / Т.В. Лисовская // Дэфекталогія. – 2007. – № 4. – С. 12–17.
163. Лихачев, Б.Т. Педагогика : курс лекций : учеб. пособие для пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б.Т. Лихачев. – М. : Юрайт-Издат, 2003. – 607 с.

164. Логинова, И.Н. Особенности реализации взаимосвязи учебной и внеклассной работы во вспомогательной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И.Н. Логинова ; НИИД АПН СССР. – М., 1985. – 19 с.
165. Лосев, А.Ф. Философия. Мифология. Культура / А.Ф. Лосев. – М. : Политиздат, 1991. – 525 с.
166. Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В.И. Лубовский. – М. : Педагогика, 1989. – 104 с.
167. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по напр. и спец. психологии / А.Р. Лурия. – СПб: Питер, 2009. – 320 с.
168. Ляўко, А.І. Гуманізацыя як прынцып пабудовы нацыянальнай школы / А.І. Ляўко // Адукацыя і выхаванне. – 1994. – № 2. – С. 48–56.
169. Макунин, Д. Семейная история болезни / Д. Макунин, Т. Кравец // Будь здоров. – 2007. – № 10. – С. 38–43.
170. Малофеев, Н.Н. Перспективы развития в России учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2001. – № 5. – С. 3–11.
171. Малофеев, Н.Н. Ранняя помощь – приоритет современной коррекционной педагогики / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2003. – № 4. – С. 7–11.
172. Малофеев, Н.Н. Становление и развитие государственной системы специального образования в России : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 ; 13.00.03 / Н.Н. Малофеев ; Рос. акад. образ. Ин-т коррекц. пед-ки. – М., 1996. – 53 с.
173. Мамонько, О.В. Формирование коммуникативных умений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью в спортивно-игровой деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / О.В. Мамонько ; БГПУ имени М. Танка. – Минск, 2003. – 20 с.
174. Марголин, З.И. История обучения слепых / З.И. Марголин. – М.: Учпедгиз, 1940. – 135 с.
175. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина ; под ред. В.И. Селиверстова. – М. : «Владос», 2003. – 408 с.
176. Масюкова, Н.А. Онтология культуры научно-исследовательской деятельности в сфере образования / Н.А. Масюкова // Адукацыя і выхаванне. – 2007. – № 4. – С. 33–45.
177. Масюкова, Н.А. Понимание текста младшими школьниками с задержкой психического развития : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н.А. Масюкова ; НИИД АПН СССР. – М., 1987. – 17 с.
178. Масюкова, Н.А. Стратегия организации социального компонента современной образовательной среды общеобразовательного учреждения / Н.А. Масюкова // Адукацыя і выхаванне. – 2010. – № 11. – С. 50–58.

179. Мельнікаў, А. Характар і менталітэт беларусаў / А. Мельнікаў // Беларуская думка. – 1997. – № 7. – С. 101–110.
180. Мир и Беларусь : Аспекты устойчивого развития : пособие для уч-ся старших классов общеобразовательных учреждений. – Минск : УП «Технопринт», 2003. – 171 с.
181. Моносзон, Э.И. К проблематике исследований по методологии педагогики / Э.И. Моносзон // Сов. педагогика. – 1981. – № 12. – С. 32–41.
182. Монтень, М. Опыты : сб. эссе : в 3 кн. / М. Монтень; пер. со старофр. – Минск : ООО «Попурри», 2004. – Кн. 1–2. – 832 с.
183. Мороз, О.Т. Состояние и пути совершенствования логопедической помощи в Белорусской ССР : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / О.Т. Мороз ; МГПИ им. В.И. Ленина. – М., 1973. – 16 с.
184. Мулица, Е.А. Актуальные вопросы учебно-методического обеспечения специальных учреждений образования / Е.А. Мулица // Спеціальная адукацыя. – 2010. – № 6. – С. 7–12.
185. Наумова, Н.Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения / Н.Ф. Наумова. – М. : Наука, 1988. – 917 с.
186. Национальная культура – важнейший стратегический ресурс Белорусского государства : материалы республиканского совещания «О мерах по решению проблем культуры и искусства», Минск, 1 февр. 2001 г. / ред. колл. : В.П. Заметалин [и др.]. – Минск : Минская фабрика цветной печати, 2001. – 120 с.
187. Нацыянальны інстытут адукацыі : гісторыя і сучаснасць (1929–2004) / пад рэд. У.П. Пархоменкі, М.Г. Яленскага. – Мінск : НІА, 2004. – 320 с.
188. Никитина, М.А. Фольклор в эстетическом и нравственном воспитании школьников / М.А. Никитина. – Минск : Нар. асвета, 1968. – 104 с.
189. Никифоровский, Н.Я. Странички из недавней старины города Витебска : воспоминания старожила / Н.Я. Никифоровский. – Минск : Полымя, 1995. – 149 с.
190. Новая рэдакцыя Закона аб адукацыі – плён калектыўнай творчасці // Адукацыя і выхаванне. – 2002. – № 4. – С. 3–8.
191. Новикова, Л.И. Вопросы воспитания: системный подход / Л.И. Новикова. – М. : Прогресс, 1981. – 135 с.
192. О введении в детских дошкольных учреждениях программы воспитания и обучения детей «Пралеска» : приказ Министерства образования Респ. Беларусь // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1995. – № 10. – С. 21.
193. О временных нормах оценки знаний, умений и навыков учащихся специальных общеобразовательных школ : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 5 окт. 1998 г., № 550 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – 8/2415.
194. О высшем образовании : Закон Респ. Беларусь, 11 июля 2007 г., № 252-3 : в ред. Закона Респ. Беларусь от 16.07.2008 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2008. – № 184. – 2/1510.

195. О денонсации Договора 1922 г. об образовании СССР : Закон Респ. Беларусь, 11 дек. 1991 г., № 1304–XII // Ведомости Верховного Совета Респ. Беларусь. – 1992. – № 1. – Ст. 4.

196. О заявлении Верховного Совета Республики Беларусь в связи с принятием на 45-й сессии Генеральной Ассамблеей ООН резолюции «Международное сотрудничество в деле смягчения и преодоления последствий аварии на Чернобыльской АЭС» : постановление Верховного Совета Респ. Беларусь, 6 февр. 1991 г., № 590–XII // Ведомости Верховного Совета БССР. – 1991. – № 8. – Ст. 96.

197. О комплексной целевой программе Республики Беларусь «Охрана материнства и детства в условиях воздействия катастрофы на Чернобыльской АЭС» на 1991–1995 гг. : постановление Верховного Совета Респ. Беларусь, 21 февр. 1991 г., № 631–XII // Ведомости Верховного Совета БССР. – 1991. – № 10. – Ст. 113.

198. О Концепции и Программе развития профессионально-технического образования в Республике Беларусь : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 1 июня 2000 г., № 795 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2000. – № 5/3318 ; Собр. декретов, указов Президента и постановлений Правительства Респ. Беларусь. – 2000. – № 16. – Ст. 457.

199. О концепции развития профессионально-технического образования в Республике Беларусь : решение коллегии Министерства образования Респ. Беларусь, 26 февр. 1992 г., № 5–п // Ведомственный архив Министерства образования Респ. Беларусь. – Фонд 498. – Оп. 1. – Д. 11. – Л. 101–144.

200. О Концепции реформирования специального образования : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 3 нояб. 1999 г., № 660 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2000. – № 3. – 8/1462.

201. О мерах по улучшению работы специальных учебно-воспитательных учреждений для детей и подростков, имеющих недостатки в физическом или умственном развитии : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 27 мая 1991 г., № 204 // Собр. постановлений Правительства БССР. – 1991. – № 16. – Ст. 184.

202. О мерах повышения эффективности физического воспитания дошкольников, учащихся и студентов : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 15 окт. 1998 г., № 1574 // Собр. декретов, указов Президента и постановлений Правительства Респ. Беларусь. – 1998. – № 29. – Ст. 752.

203. О Национальной программе профилактики генетических последствий, обусловленных катастрофой на ЧАЭС : постановление Верховного Совета Респ. Беларусь, 1 февр. 1991 г., № 584–XII // Ведомости Верховного Совета Белорусской ССР. – 1991. – № 9. – Ст. 105.

204. О передаче военных городков, высвобождаемых в ходе реформирования Вооруженных сил и вывода воинских частей

Стратегических Сил Российской Федерации, в ведение Государственного комитета по проблемам последствий катастрофы на ЧАЭС : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 21 дек. 1993 г., № 856 // Собр. постановлений Правительства Респ. Беларусь. – 1993. – № 35. – Ст. 683.

205. О переходе общеобразовательной школы на 5-дневную учебную (6-дневную школьную) неделю : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 5 июля 1996 г., № 345 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1996. – № 9. – С. 10.

206. О переходе специальных общеобразовательных школ-интернатов, школ, классов, классов интегрированного обучения на новые и усовершенствованные программы, учебники и учебные пособия : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 10 марта 2000 г., № 116 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2000. – № 6. – С. 28–31.

207. О правах ребенка : Закон Респ. Беларусь, 19 нояб. 1993 г., № 2570–XII // Ведомости Верховного Совета Респ. Беларусь. – 1993. – № 33. – Ст. 430.

208. О предупреждении инвалидности и реабилитации инвалидов : Закон Респ. Беларусь, 17 окт. 1994 г., № 3317–XII : в ред. Закона Респ. Беларусь от 20.06.2006 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2006. – № 122. – 2/1259.

209. О президентской программе «Дети Беларуси» : Указ Президента Респ. Беларусь, 6 янв. 1998 г., № 3 / Собр. декретов, указов Президента и постановлений Правительства Респ. Беларусь. – 1998. – № 1. – Ст. 10.

210. О президентской программе «Дети Беларуси» на 2001–2005 гг. : Указ Президента Респ. Беларусь, 24 мая 2001 г., № 281 / Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2001. – № 51. – 1/2686.

211. О президентской программе «Дети Беларуси» на 2006–2010 гг. : Указ Президента Респ. Беларусь, 15 мая 2006 г., № 318 / Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2006. – № 86. – 1/7590.

212. О придании статуса конституционного закона Декларации Верховного Совета БССР о государственном суверенитете Республики Беларусь : Закон Респ. Беларусь, 25 авг. 1991 г., № 1017–XII // Ведомости Верховного Совета Белорусской ССР. – 1991. – № 28. – Ст. 425.

213. О проведении дезактивационных работ в районах, подвергшихся радиоактивному загрязнению в результате аварии на Чернобыльской АЭС : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 12 марта 1991 г., № 80 // Собр. постановлений Правительства БССР. – 1991. – Ст. 72.

214. О проведении экспериментальной работы по переводу общеобразовательной школы на новое содержание обучения и 12-летний срок обучения : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 24 дек. 1997 г., № 641 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – № 8/2366.

215. О профессионально-техническом образовании : Закон Респ. Беларусь, 29 июня 2003 г., № 216-З : в ред. Закона Респ. Беларусь от 12.05.2009 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2003. – № 76. – 2/965.

216. О работе педагогических коллективов учреждений, обеспечивающих получение специального образования в 2005/2006 учеб. году: инструктивно-методическое письмо Министерства образования Респ. Беларусь к началу 2005/2006 учеб. года / Официальный сайт Министерства образования Респ. Беларусь [Электронный ресурс]. – Минск, 2009. – Режим доступа: www.minedu.unibel.by – Дата доступа : 15.12.2009.

217. О работе педагогических коллективов учреждений, обеспечивающих получение специального образования в 2008/2009 учеб. году: инструктивно-методическое письмо Министерства образования Респ. Беларусь к началу 2008/2009 учеб. года / Официальный сайт Министерства образования Респ. Беларусь [Электронный ресурс]. – Минск, 2009. – Режим доступа : www.minedu.unibel.by – Дата доступа : 15.12.2009.

218. О работе педагогических коллективов учреждений, обеспечивающих получение специального образования в 2009/2010 учеб. году: инструктивно-методическое письмо Министерства образования Респ. Беларусь к началу 2009/2010 учеб. года / Официальный сайт Министерства образования Респ. Беларусь [Электронный ресурс]. – Минск, 2009. – Режим доступа : www.minedu.unibel.by – Дата доступа : 15.12.2009.

219. О работе педагогических коллективов учреждений, обеспечивающих получение специального образования в 2010/2011 учеб. году: инструктивно-методическое письмо Министерства образования Респ. Беларусь к началу 2010/2011 учеб. года / Сайт управления специального образования Министерства образования Респ. Беларусь [Электронный ресурс]. – Минск, 2011. – Режим доступа : www.asabliva.by – Дата доступа : 15.12.2011.

220. О развитии материальной базы оздоровительных учреждений и об организации оздоровления детей и подростков в 1991 г. : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 28 мая 1991 г., № 206 // Собр. постановлений Правительства БССР. – 1991. – № 17. – Ст. 186.

221. О реализации прав лиц с особенностями психофизического развития на получение образовательных услуг : постановление коллегии Министерства образования Респ. Беларусь, 25 сент. 2003 г., № 11.12 // Ведомственный архив Министерства образования Респ. Беларусь. – Фонд 498. – Оп. 1. – Д. 67. – Л. 183–190.

222. О Республиканской программе патриотического воспитания детей и молодежи : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 20 июля 1998 г., № 1126 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2001. – 5/6798.

223. О санаторно-курортном лечении детей-инвалидов в возрасте до 18 лет : приказ Министерства здравоохранения Респ. Беларусь, 18 дек. 1998 г., № 355 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2001. – 8/6801.

224. О санаторно-курортном лечении детей-инвалидов в возрасте до 18 лет : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 20 июля 1998 г., № 1129 // Собр. декретов, Указов Президента и постановлений Правительства Респ. Беларусь. – 1998. – № 20. – Ст. 546.

225. О создании банка данных детей с особенностями психофизического развития и детей-инвалидов : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 17 сент. 1998 г., № 524 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – 8/2412.

226. О создании Белорусского научно-исследовательского института сельскохозяйственной радиологии : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 16 нояб. 1992 г., № 688 // Собр. постановлений Правительства Респ. Беларусь. – 1992. – № 32. – Ст. 587.

227. О создании Координационного Совета по международным исследованиям медицинских последствий Чернобыльской аварии в Республике Беларусь : приказ Министерства здравоохранения Респ. Беларусь, 9 марта 1998 г., № 67 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2001. – № 8/6772.

228. О создании совместного венгеро-белорусско-австрийского предприятия – Международного оздоровительно-реабилитационного центра для детей Беларуси «Чернобыльский долг» и Фонда развития и деятельности данного центра : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 9 авг. 1991 г., № 309 // Собр. постановлений Правительства БССР. – 1991. – № 22. – Ст. 280.

229. О сохранении и развитии сети детских дошкольных учреждений : постановление Верховного Совета Респ. Беларусь, 24 апр. 1992 г., № 1646–XII // Ведамасці Вярхоўнага Савета Рэсп. Беларусь. – 1992. – № 18. – Ст. 291.

230. О сохранении, развитии системы дошкольного воспитания и научно-методическом обеспечении деятельности национального детского сада : постановление коллегии Министерства образования Респ. Беларусь, 25 мая 1994 г., № 26 // 36. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1994. – № 9. – С. 3.

231. О социальной защите граждан, пострадавших от катастрофы на Чернобыльской АЭС : Закон Респ. Беларусь, 22 февр. 1991 г., № 634–XII : в ред. Закона Респ. Беларусь от 11.06.2007 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2007. – № 171. – 2/1350.

232. О социальной защите инвалидов в Республике Беларусь : Закон Респ. Беларусь, 11 нояб. 1991 г., № 1224–XII : в ред. Закона Респ. Беларусь от 17.07.2009 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2009. – № 173. – 2/1600. – С. 39–48.

233. О социальном обслуживании : Закон Респ. Беларусь, 22 мая 2000 г., № 395–З : в ред. Закона Респ. Беларусь от 13.07.2012 г. // Эталон – Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информации Респ. Беларусь. – Минск, 2013.

234. Об образовании в Республике Беларусь : Закон Респ. Беларусь, 29 окт. 1991 г., № 1203–XII : в ред. Закона Респ. Беларусь от 09.11.2009 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2009. – № 276. – 2/1603. – С. 3–23.

235. Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании) : Закон Респ. Беларусь, 18 мая 2004 г., № 285–3 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2004. – № 87. – 2/1034. – С. 32–46.

236. Об образовании при Совете Министров Республики Беларусь Национальной комиссии Беларуси по радиационной защите (НКРЗ Беларуси) : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 4 февр. 1991 г., № 39 // Собр. постановлений Правительства БССР. – 1991. – № 4–5.

237. Об общем среднем образовании : Закон Респ. Беларусь, 5 июля 2006 г., № 141–3 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2006. – № 108. – 2/1238.

238. Об одобрении Концепции защитных мер в восстановительный период для населения, проживающего на территории Республики Беларусь, подвергшейся радиоактивному загрязнению в результате аварии на ЧАЭС : постановление Кабинета Министров Респ. Беларусь, 30 нояб. 1995 г., № 650 // Собр. указов Президента и постановлений Кабинета Министров Респ. Беларусь. – 1995. – № 34. – Ст. 830.

239. Об организации дифференцированного обучения в средних общеобразовательных школах : постановление коллегии Министерства образования Респ. Беларусь, 22 апр. 1994 г., № 23 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1994. – № 8. – С. 3.

240. Об организации работы в классах интегрированного обучения и особенностях тарификации и оплаты труда учителей, работающих в этих классах : инструктивно-методическое письмо // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1998. – № 10. – С. 38–43.

241. Об основных направлениях развития национальной системы образования : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 12 апр. 1999 г., № 500 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – № 32. – 5/597.

242. Об увеличении контрольных цифр приема в государственные высшие учебные заведения в 2001 г. : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 21 авг. 2001 г., № 1259 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2001. – № 80. – 5/7687.

243. Об увеличении приема студентов в высшие учебные заведения : Указ Президента Респ. Беларусь, 23 авг. 1996 г., № 320 // Собр. указов Президента и постановлений Кабинета Министров Респ. Беларусь. – 1996. – № 24. – Ст. 610 ; Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2001. – № 1/2182.

244. Об утверждении «Государственной программы о безбарьерной среде жизнедеятельности физически ослабленных лиц на 2007–2010 гг.» :

постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 30 апр. 2007 г., № 424 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2007. – № 83. – 5/24995.

245. Об утверждении «Государственной программы по предупреждению инвалидности и реабилитации инвалидов на 2006–2010 гг.» : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 27 сент. 2006 г., № 1269 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2006. – № 162. – 5/23139.

246. Об утверждении Временного положения о специальной общеобразовательной школе-интернате (школе) БССР для детей с недостатками умственного и физического развития : приказ Министерства народного образования БССР, 13 дек. 1990 г., № 263 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1992. – № 1–2. – С. 27–44.

247. Об утверждении документов по улучшению качества школьных учебников : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 23 июня 1999 г., № 403 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – № 61. – 8/667.

248. Об утверждении Инструкции о патронате лиц с особенностями психофизического развития : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 27 мая 2005 г., № 42 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2005. – № 93. – 8/12712.

249. Об утверждении Инструкции о порядке открытия и функционирования специальных классов (групп), классов (групп) интегрированного обучения и воспитания : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 28 авг. 2006 г., № 85 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2006. – № 200. – 8/15353.

250. Об утверждении Инструкции о порядке подготовки и выпуска учебных изданий для учреждений образования Республики Беларусь : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 21 янв. 2005 г., № 6 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2005. – № 8/12189.

251. Об утверждении Инструкции о порядке предоставления Открытым акционерным обществом «Сбергательный банк «Беларусбанк» кредитов гражданам Республики Беларусь на льготных условиях для оплаты первого высшего образования, получаемого в высших учебных заведениях государственной собственности на платной основе : постановление Министерства финансов Респ. Беларусь, 9 апр. 2003 г., № 56/31, Министерства образования Респ. Беларусь, 9 апр. 2003 г., № 56/31 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2003. – № 50. – 8/9442.

252. Об утверждении Инструкции о порядке разработки и утверждения государственных образовательных стандартов специального образования : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 30 мая 2005 г., № 43 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2005. – № 8/12713.

253. Об утверждении Инструкции о порядке разработки и утверждения учебных планов специального образования : постановление Мини-

стерства образования Респ. Беларусь, 9 нояб. 2004 г., № 64 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2004. – № 8/11728.

254. Об утверждении Концепции образования и воспитания в Беларуси : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 26 марта 1993 г., № 180 // Собр. постановлений Правительства Респ. Беларусь. – 1993. – № 9. – Ст. 156.

255. Об утверждении Концепции формирования условий для подготовки детей 5-летнего возраста к получению основного образования на последующих уровнях : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 31 окт. 2003 г., № 426 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2003. – № 12. – С. 25–38.

256. Об утверждении Национального плана действий по улучшению положения детей и охране их прав на 2004–2010 гг. : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 18 дек. 2003 г., № 1661 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2004. – № 5. – С. 3.

257. Об утверждении образца свидетельства о специальном образовании и порядке заполнения и выдачи свидетельства о специальном образовании : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 10 марта 2003 г., № 18 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2003. – № 38. – 8/9283.

258. Об утверждении перечня заболеваний, возникновение которых может быть связано с последствиями катастрофы на ЧАЭС : приказ Министерства здравоохранения Респ. Беларусь, 6 апр. 1999 г., № 105 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – № 37. – 8/273.

259. Об утверждении Положения о Государственном комитете Республики Беларусь по проблемам последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС (Госкомчернобыль Республики Беларусь) : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 7 марта 1991 г., № 75 // Собр. постановлений Правительства БССР. – 1991. – № 9. – Ст. 67.

260. Об утверждении Положения о контроле радиоактивного загрязнения от чернобыльской катастрофы в Республике Беларусь : приказ Министерства по чрезвычайным ситуациям Респ. Беларусь, 6 февр. 1995 г., № 5 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – № 8/1376.

261. Об утверждении Положения о порядке направления на оздоровление и санаторно-курортное лечение населения за счет средств республиканского бюджета и средств государственного социального страхования и выдачи путевок и курсовок : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 25 мая 1999 г., № 772 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – № 45. – 5/935 ; Собр. декретов, Указов Президента и постановлений Правительства Респ. Беларусь. – 1999. – № 15. – Ст. 435.

262. Об утверждении Положения о порядке организации образовательного процесса для больных детей, детей-инвалидов и детей с

особенностями психофизического развития на дому и в условиях стационарного лечебного учреждения : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 10 марта 2003 г., № 17 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2003. – № 8/9282.

263. Об утверждении Положения о порядке установления брони приема на работу граждан, не способных на равных условиях конкурировать на рынке труда, и компенсации затрат по созданию и сохранению дополнительных рабочих мест : постановление Министерства труда Респ. Беларусь, 29 апр. 1999 г., № 48 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – № 42. – 8/348.

264. Об утверждении Положения о пункте коррекционно-педагогической помощи : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 20 нояб. 2000 г., № 53 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2000. – № 119. – 8/4485.

265. Об утверждении Положения о специальной общеобразовательной школе (школе-интернате) для детей с особенностями психофизического развития : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 31 окт. 2002 г., № 46 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2003. – № 5. – 8/8926.

266. Об утверждении Положения о целевой подготовке специалистов : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 28 марта 2000 г., № 406 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2000. – № 33. – 5/2876; Собр. декретов, Указов Президента и постановлений Правительства Респ. Беларусь. – 2000. – № 9. – Ст. 235.

267. Об утверждении Положения об именных стипендиях для студентов высших и учащихся средних специальных учебных заведений : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 30 авг. 1996 г., № 374 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1996. – № 8/2295.

268. Об утверждении Положения об интегрированном воспитании и обучении детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 25 февр. 2002 г., № 5 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2002. – № 46. – 8/7962.

269. Об утверждении Положения об учреждении, обеспечивающем получение дошкольного образования : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 9 нояб. 2004 г., № 66 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2005. – № 3. – 8/11845.

270. Об утверждении Примерного положения о центре профессиональной и социальной реабилитации детей-инвалидов и детей с особенностями психофизического развития профессионально-технического учебного заведения : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 5 нояб. 1999 г., № 666 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2000. – № 2. – 8/1452.

271. Об утверждении Примерного положения о диагностико-реабилитационном центре : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 3 авг. 1994 г., № 228 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1994. – № 11. – С. 20–26.

272. Об утверждении Примерного положения о центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 31 авг. 1999 г., № 559 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – № 71. – 8/840.

273. Об утверждении Примерного положения о Центре социально-психологической реабилитации населения, потерпевшего от катастрофы на ЧАЭС : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 5 окт. 1993 г., № 298 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – 8/2177.

274. Об утверждении Примерных положений о воспитательно-учебных учреждениях системы дошкольного воспитания : приказ Министерства образования и науки Респ. Беларусь, 20 нояб. 1995 г., № 410 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 1995. – № 12. – С. 8–30.

275. Об утверждении Примерных положений об общеобразовательных школах (классах) с углубленным изучением отдельных предметов, эстетическом и физкультурно-спортивном уклонами : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 31 дек. 1999 г., № 796 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2000. – № 17. – 8/2577.

276. Об утверждении программы «Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 гг.» : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 1 марта 2007 г., № 265 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2007. – № 67. – 5/24853.

277. Об утверждении Программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2006–2010 годы : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 28 дек. 2006 г., № 132 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2007. – № 68. – 8/15912.

278. Об утверждении Программы развития общего среднего образования Республики Беларусь на 2007–2016 годы : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 31 мая 2007 г., № 725 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2007. – № 136, 5/25326; 2008. – № 252, 5/28549.

279. Об утверждении программы реализации Концепции дошкольного образования в Республике Беларусь : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 29 дек. 2000 г., № 515 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2001. – № 3. – С. 48.

280. Об утверждении Программы реализации Концепции развития высшего образования в Республике Беларусь : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 15 марта 1999 г., № 123 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – № 8/187.

281. Об утверждении республиканской программы «Молодежь Беларуси» на 2006–2010 годы : Указ Президента Республики Беларусь, 4 апр. 2006 г., № 200 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2006. – № 56. – 1/7417.

282. Об утверждении Типового положения о детском реабилитационно-оздоровительном центре круглогодичного действия по оздоровлению детей и подростков, потерпевших в результате катастрофы на ЧАЭС : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 9 нояб. 1994 г., № 09/6 // Реестр Государственной регистрации Министерства юстиции Респ. Беларусь. – 1994. – № 570/12.

283. Об утверждении Типового учебного плана для учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования (уровень общего базового образования) : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 17 дек. 2003 г., № 74 // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2004. – № 2. – С. 3–7.

284. Обухова, Т.И. Развитие наглядных форм мышления у глухих детей дошкольного возраста в процессе овладения действиями с предметами-орудиями : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Т.И. Обухова ; НИИД АПН СССР. – М., 1983. – 17 с.

285. Орлова, А.П. История педагогики : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений по пед. спец. / А.П. Орлова, Н.К. Зинькова, В.В. Тетерина ; под общ. ред. А.П. Орловой. – 2-е изд. – Минск : ИВЦ Минфина, 2009. – 375 с.

286. Осмоловская, И.М. Дифференциация процесса обучения в современной школе : учеб. пособие / И.М. Осмоловская ; [гл. ред. Д.И. Фельдштейн] ; РАО, Московский психолого-соц-ий ин-т. – М. : Изд-во Московского психолого-соц-го ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 176 с.

287. Основные показатели развития системы специального образования в Республике Беларусь, 1995–2002 гг. : информационный бюллетень / А.Н. Коноплева [и др.] ; под ред. А.Н. Коноплевой. – Минск : ГИАЦ Министерства образования, 2003. – Вып. № 4. – 125 с.

288. Основные показатели развития системы специального образования в Республике Беларусь. 1995–2010 годы (Информационный бюллетень), Вып. № 12 / сост.: В.М. Хмелевский, Е.Е. Федорцова. – Минск : ГИАЦ Министерства образования, 2011. – 132 с.

289. Основы управления специальным образованием : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н.Н. Малофеев [и др.] ; под ред. Д.С. Шилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

290. Отчет о деятельности медико-реабилитационной экспертной комиссии 1996–2010 годы // Архив Национального статистического комитета Республики Беларусь. – Отчеты по Форме – 2-инв.

291. Отчет о деятельности областной (Минской центральной городской) медико-реабилитационной экспертной комиссии 1996–2010 годы //

Архив Национального статистического комитета Республики Беларусь. – Отчеты по Форме – 3-инв.

292. Отчет о медицинской помощи беременным, роженицам и родильницам 1990–2010 годы // Архив Национального статистического комитета Республики Беларусь. – Отчеты по Форме – 32.

293. Отчет о числе заболеваний и причинах смерти лиц, пострадавших от катастрофы на ЧАЭС и подлежащих специальной диспансеризации 1993–2010 годы // Архив Национального статистического комитета Республики Беларусь. – Отчеты по Форме – № 16.

294. Отчет учреждения, которое обеспечивает получение дошкольного образования 1990–2010 годы // Архив Национального статистического комитета Республики Беларусь. – Отчеты по Форме – ДУ–I.

295. Отчетная информация управления дошкольного образования о результатах выполнения в 2008 г. тем НИР, направленных на обеспечение деятельности структурного подразделения, и их внедрении / Официальный сайт Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс] – Минск, 2008. – Режим доступа : www.minedu.unibel.by/sm.aspx?guid=33003. – Дата доступа : 07.02. 2010.

296. Отчик, С.В. Организация психологической помощи детям, потерпевшим в результате аварии на ЧАЭС / С.В. Отчик // Адукацыя і выхаванне. – 1994. – № 4. – С. 19–27.

297. Отчык, С.У. Праблемы псіхасацыяльнай рэабілітацыі пасля чарнобыльскай аварыі / С.У. Отчык // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 2. – С. 76–79.

298. Парсонс, Т. Системы современных обществ / Т. Парсонс ; под ред. М.С. Ковалевой. – М. : Аспект–Пресс, 1997. – 270 с.

299. Пашкевіч, У.В. Народная педагогіка беларусаў / У.В. Пашкевіч, А.А. Грымаць, Л.В. Варанецкая. – Мінск : Універсітэцкае, 1999. – 254 с.

300. Педагогика : большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 720 с.

301. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский [и др.]; под ред. Ю.К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М., Просвещение, 1988. – 479 с.

302. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. учебных заведений / В.А. Слостенин [и др.]. – М. : Школа- Пресс, 1998. – 512 с.

303. Педагогика: курс лекций / под общ. ред. Г.И. Щукиной. – М.: «Просвещение», 1966. – 648 с.

304. Педагогика : Педагогические теории, системы, технологии : учеб. пособие для студентов высш. и сред. учебных заведений / И.Б. Котова [и др.] ; под ред. С.А. Смирнова. – 3-е изд. – М. : ИЦ «Академия», 1999. – 512 с.

305. Пералік падручнікаў і вучэбных дапаможнікаў, якія прыгодны для выкарыстання ў школьных бібліятэчных фондах спецыяльных устаноў

у 2009/2010 навуч. годзе // Зб. нарматыўных дакументаў Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. – 2009. – № 9. – С. 75–97.

306. Первичный периодический доклад Республики Беларусь об осуществлении положений конвенции ООН «О правах ребенка» // Адукацыя і выхаванне. – 1993. – № 1. – С. 81–106.

307. Первый периодический доклад по осуществлению положений Конвенции ООН о правах ребенка // Адукацыя і выхаванне. – 1999. – № 5–6. – С. 3–40.

308. Пергаменщик, Л.А. Особенности социально-психологического портрета школьников-мигрантов Чернобыльской зоны / Л.А. Пергаменщик // Адукацыя і выхаванне. – № 9. – С. 100–110.

309. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 2. – 416 с.

310. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. 031700 – олигофренопедагогика, 031900 – специальная психология / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2004. – 160 с.

311. Печора, К.Л. Методы диагностики нервно-психического развития детей раннего возраста / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина, Э.Л. Фрухт ; под ред. В.А. Доскина. – М. : Академия, 1996. – 176 с.

312. Пискунова, Л.Н. Диагностика психоречевого развития детей 3-го года жизни с патологией речи (по программе «Говоруши») / Л.Н. Пискунова, Е.Г. Сидоренко // Логопедия. – 2008. – № 4. – С. 79–81.

313. Платон. Филеб, Государство, Тимей, Критий / Платон; под общ. ред. А.Ф. Лосева, В.Ф. Асмуса, А.А. Тахо-Годи. – М. : Изд-во «Мысль», 1999. – 656 с.

314. Покровская, С.Е. Некоторые особенности развития системы образования в период социально-экономических реформ / С.Е. Покровская // Адукацыя і выхаванне. – 1997. – № 7. – С. 61–64.

315. Положение о порядке и условиях предоставления первого рабочего места выпускникам государственных учреждений образования, лицам с особенностями психофизического развития и военнослужащим срочной военной службы, уволенным из вооруженных сил или других войск и воинских формирований Республики Беларусь : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 19 дек. 2006 г., № 1681 : в ред. Постановления Совета Министров Респ. Беларусь от 17.12.2007 г., № 1759 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2007. – № 1. – 5/24387.

316. Права человека : сб. междунар.-правовых документов / сост. В.В. Щербов. – Минск : Белфранс, 1999. – 1146 с.

317. Примерное положение о проведении опытной проверки учебников и учебно-методических комплексов (авторских оригиналов) для общеобразовательной и специальной общеобразовательной школы : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 23 июня 1999 г., № 403 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 1999. – № 8/667.

318. Проблемы комплексной реабилитации белорусских чернобыльских регионов / Т.В. Белоокая [и др.] // Адукацыя і выхаванне. – 2003. – № 4. – С. 43–46.
319. Программа ранней комплексной диагностики уровня развития ребенка от рождения до трех лет / Л.И. Аксенова и [др.] // Дефектология. – 2002. – № 5. – С. 3–9.
320. Прозоровский, В. Здоровье до рождения. Важнейшие аспекты / В. Прозоровский // Наука и жизнь. – 2008. – № 10. – С. 23–29.
321. Протчанка, В.З. Чарнобыльскія шрамы на сэрцы Беларусі / В.З. Протчанка // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 4. – С. 5–10.
322. Процко, Т.А. Особенности мыслительной деятельности умственно отсталых школьников при решении словесно-образных задач : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Т.А. Процко; НИИД АПН СССР. – М., 1980. – 21 с.
323. Рабле, Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль / Ф. Рабле. – М. : Правда, 1991. – 753 с.
324. Равкин, З.И. Историзм как методологический принцип педагогики / З.И. Равкин // Сов. педагогика. – 1985. – № 10. – С. 47–54.
325. Разумовский, В.Г. О качестве знаний и необходимости реформирования школы / В.Г. Разумовский // Педагогика. – 2008. – № 5. – С. 10–13.
326. Ракава, Л.В. Традыцыі сямейнага выхавання ў беларускай вёсцы / Л.В. Ракава. – Мінск : Ураджай, 2000. – 111 с.
327. Рау, Ф.Ф. Формирование устной речи у глухих детей / Ф.Ф. Рау. – М. : Педагогика, 1981. – 168 с.
328. Рахмакова, Г.Н. Формирование умений построения предложений в речи детей с задержкой психического развития : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Г.Н. Рахмакова ; НИИД АПН СССР. – Москва, 1985. – 18 с.
329. Розанов, В.В. Религия. Философия. Культура : сб. / В.В. Розанов. – М. : Республика, 1992. – 399 с.
330. Романов, Е.Р. Белорусский сборник / Е.Р. Романов. – Витебск, 1887. – Вып. 3; 1891. – Вып. 4.
331. Рузавин, Г.И. Методология научного исследования : учеб. пособие для вузов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 317 с.
332. Руссо, Ж.-Ж. Избранное : главы и отрывки из сочинений : пер. с фр. / Ж.-Ж. Руссо. – М. : Дет. Лит., 1976. – 190 с.
333. Савичева, А.М. Инфекции и беременность / А.М. Савичева // Женское здоровье. – 2007. – № 1. – С. 34–36.
334. Савченко, В.К. Экология Чернобыльской катастрофы: Научные основы Международной программы исследований / В.К. Савченко. – Минск : Беларус. навука, 1997. – 224 с.
335. Саламанкская Декларация лиц с особыми потребностями, принятая Всемирной Конференцией по образованию лиц с особыми потребностями

стями: доступ и качество / Сайт управления специального образования Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Минск, 2011. – Режим доступа : www.asabliva.by – Дата доступа : 13.12.2011.

336. Сборник концептуально-программных документов по развитию национальной системы образования. – Минск, 2001. – 222 с.

337. Свиридович, И.А. Формирование устной монологической речи у учащихся младших классов вспомогательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И.А. Свиридович; БГПУ имени М. Танка. – Минск, 1999. – 20 с.

338. Селиверстов, В.И. К истории развития логопедии / В.И. Селиверстов, Б.М. Гриншпун, С.Н. Шаховская // Школьный логопед. – 2009. – № 2(29). – С. 16–31.

339. Сенько, Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций / Ю.В. Сенько. – М. : Академия, 2000. – 240 с.

340. Сергейко, С.А. Взаимопонимание отца и ребенка в семье : исторический аспект / С.А. Сергейко // Весн. Брэсц. дзярж. ун-та. – 2009. – № 1. – С. 45–53.

341. Сергейко, С.А. Индивидуально-типологический подход в истории педагогики / С.А. Сергейко // Сб. науч. тр. – Гродно, 2010. – С. 8–19.

342. Сернов, Р.И. Становление системы специального образования в БССР / Р.И. Сернов // Спецыяльная адукацыя. – 2009. – № 6. – С. 66–70.

343. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований: (В помощь начинающему исследователю) / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.

344. Слепович, Е.С. Практико-ориентированный подход к анализу отклонений в психофизическом развитии ребенка / Е.С. Слепович // Весн. БДУ. Сер. 3. – 2009. – № 1. – С. 72–79.

345. Слепович, Е.С. Проблемное поле сферы оказания услуг детям с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь : взгляд психолога / Е.С. Слепович // Псіхалогія. Серыя «У дапамогу педагогу». – 2010. – № 1. – С. 20–24.

346. Словарь по коррекционной педагогике и специальной психологии (справочные материалы по коррекционной педагогике) : учеб. пособие / сост. Н.В. Новоторцева. – 3-е изд., пер. и доп. – Ярославль: «Академия развития», «Академия, К», 1999. – 144 с.

347. Смагина, Л.И. Дети Беларуси о своих правах / Л.И. Смагина // Адукацыя і выхаванне. – 1997. – № 7. – С. 86–94.

348. Смагина, Л.И. Обеспечение прав детей с ограниченными возможностями и особенностями психофизического развития / Л.И. Смагина // Дэфекталогія. – 2003. – № 2. – С. 66–80.

349. Специальная педагогика : в 3 т. : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. – Т.1 : История специальной

педагогике / Н.М. Назарова, Г.Н. Пеннин. – М. : Изд. Центр «Академия», 2007. – 352 с.

350. Специальная педагогика : в 3 т. : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. – Т. 2 : Общие основы специальной педагогики / Н.М. Назарова [и др.]. – М. : Изд. центр «Академия», 2008. – 352 с.

351. Специальная педагогика : в 3 т. : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. – Т. 3 : Педагогические системы специального образования / Н.М. Назарова и [др.]. – М. : Изд. Центр «Академия», 2008. – 400 с.

352. Специальная педагогика : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.И. Аксенова [и др.] ; под ред. Н.М. Назаровой. 7-е изд., стер. – М. : изд. центр «Академия», 2007. – 400 с.

353. Справаздача ўстанова, якая забяспечвае атрыманне вышэйшай адукацыі 1992–2010 года // Архив Национального статистического комитета Республики Беларусь. – Отчеты по Форме – №3–нк.

354. Старжинский, В.П. Гуманизация образования в Республике Беларусь: состояние и перспективы / В.П. Старжинский, В.И. Ермак // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 3. – С. 4–13.

355. Статистический ежегодник Республики Беларусь, 2011 = Statistical Yearbook of the Republic of Belarus, 2011 : стат. сб. : на рус. и англ. яз. / Министерство статистики и анализа Респ. Беларусь ; ответственный за выпуск : Е.М. Палковская. – Минск : [б.и.], 2011. – 633 с.

356. Стребелева, Е.А. Варианты индивидуальных программ воспитания и коррекционно-развивающего обучения детей раннего возраста с психофизическими нарушениями / Е.А. Стребелева, М.В. Браткова // Дефектология. – 2001. – № 1. – С. 80–86.

357. Сулеменова, Р.А. О создании системы ранней коррекционной помощи детям с нарушениями развития / Р.А. Сулеменова // Дефектология. – 2001. – № 1. – С. 69–74.

358. Сурмач, М.Ю. Ожидание материнства : пособие для будущих родителей / М.Ю. Сурмач. – Минск : БелЭн, 2004. – 288 с.

359. Татимов, М.Б. Распространенность дефективности и развитие сети учреждений для аномальных детей в СССР : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / М.Б. Татимов ; НИИД АПН СССР. – М., 1970. – 19 с.

360. Тойнби, А.Дж. Постигание истории: избранное : пер. с англ. / А.Дж. Тойнби. – М. : Айрис-Пресс, 2006. – 640 с.

361. Тэарэтычныя падставы канцэпцыі нацыянальнай школы Рэспублікі Беларусь // Адукацыя і выхаванне. – 1992. – № 12. – С. 20–29.

362. Учебники и учебные пособия для специальной общеобразовательной школы. Общие технические условия : СТБ 1340-2002. – Введ. 01.03.2003. – Минск : Государственный комитет по стандартизации Республики Беларусь : Научно-методический центр учебной книги и средств обучения, 2003. – 28 с.

363. Учебно-методические комплексы (УМК) для работы с детьми с особенностями психофизического развития // Официальный сайт Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Минск, 2009. – Режим доступа: www.minedu.unibel.by – Дата доступа : 15.02.2010.

364. Фарино, К.С. Основные направления практических действий по реформированию школы в 2003/2004 учеб. году / К.С. Фарино // Адукацыя і выхаванне. – 2003. – № 8. – С. 3–9.

365. Феклистова, С.Н. Формирование игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста с нарушениями слуха : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / С.Н. Феклистова ; БГПУ имени М. Танка. – Минск, 2003. – 21 с.

366. Феоктистова, В.А. История советской тифлопедагогики, школы слепых и слабовидящих : учеб. пособие / В.А. Феоктистова. – Л., 1980. – 70 с.

367. Филипович, И.В. Консультативно-коррекционная технология как средство педагогической помощи детям раннего возраста с фактором риска в речевом развитии : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И.В. Филипович ; БГПУ имени М. Танка. – Минск, 2004. – 17 с.

368. Филонов, Г.Н. Воспитание личности школьника / Г.Н. Филонов. – М. : Педагогика, 1985. – 223 с.

369. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост.: Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко. – М. : ИНФРА-М, 1997. – 576 с.

370. Фирсова, С.В. Психологические последствия аварии на ЧАЭС и поддержка населения / С.В. Фирсова // Адукацыя і выхаванне. – 1994. – № 5. – С. 97–102.

371. Фихте, И.Г. Несколько лекций о предназначении ученого ; назначение человека ; основные черты современной эпохи : пер. с нем. / Г. Фихте. – Минск : ООО «Попурри», 1998. – 480 с.

372. Флоренская, Ю.А. Логопедия в СССР / Ю.А. Флоренская // Советская невропатология, психиатрия и психогигиена. – М., 1935. – Т. 4. – Вып. 2. – С. 100–106.

373. Флоренский, П.А. Особенное : из воспоминани П.А. Флоренского / П.А. Флоренский. – М. : Московский рабочий, 1990. – 47 с.

374. Фуряева, Т.В. Интеграция особых детей в общество / Т.В. Фуряева // Педагогика. – 2006. – № 7. – С. 29–37.

375. Хабарова, С.П. Формирование готовности к овладению чтением дошкольников с общим нарушением речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / С.П. Хабарова ; БГПУ имени М. Танка. – Минск, 2000. – 20 с.

376. Хайдеггер, М. Время и бытие : статьи и выступления / М. Хайдеггер. – М. : Республика, 1993. – 447 с.

377. Харитонова, Е.А. Развитие фразовой речи в процессе сюжетно-ролевой игры у детей с общим недоразвитием речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Е.А. Харитонова ; БГПУ имени М.Танка. – М., 1997. – 17 с.

378. Хрестоматия по истории философии : учеб. пособие для вузов : в 3 ч. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998. – Ч 1. – 448 с.
379. Цицерон, М.Т. О государстве. О законах. О старости. О дружбе. Об обязанностях. Речи. Письма / М.Т. Цицерон. – М. : Мысль, 1999. – 782 с.
380. Чечет, В.В. О положении детей в Республике Беларусь / В.В. Чечет // Адукацыя і выхаванне. – 2003. – № 6. – С. 36–41.
381. Чечет, В.В. Семья и учреждения, обеспечивающие дошкольное образование : взаимодействие в интересах ребенка / В.В. Чечет, Т.М. Коростелева. – Минск : Представительство Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Респ. Беларусь. – 2004. – 116 с.
382. Шевцова, Н.В. Совершенствование системы специального образования в регионе и удовлетворение потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Н.В. Шевцова. – Екатеринбург, 1999. – 198 л.
383. Шелихова, Н.И. Техника педагогического общения / Н.И. Шелихова. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 128 с.
384. Шеллинг, Ф.В. Философия искусства / Ф.В. Шеллинг ; под общ. ред. М.Ф. Овсянникова. – М. : Мысль, 1999. – 608 с.
385. Шергилашвили, Ю.К. Формирование речи у ребенка в онтогенезе : метод. рекомендации / Ю.К. Шергилашвили. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2007. – 20 с.
386. Шинкаренко, В.А. О проблеме интегрированного обучения детей с особенностями психофизического развития / В.А. Шинкаренко // Дефектологія. – 1996. – Вып. 4. – С. 88–96.
387. Шипицына, Л.М. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья / Л.М. Шипицына // Воспитание и обучение. – 2004. – № 2. – С. 7–9.
388. Школьная реформа: эвалюцыя ці рэвалюцыя? // Адукацыя і выхаванне. – 1998. – № 5. – С. 71–101.
389. Шматко, Н.Д. Для кого может быть эффективным интегрированное обучение / Н.Д. Шматко // Дефектологія. – 1999. – № 1. – С. 41–44.
390. Штейнман, Г.Р. Детские дошкольные учреждения – центры оздоровления и семейно-гражданского воспитания / Г.Р. Штейнман // Адукацыя і выхаванне. – 1994. – № 4. – С. 27–31.
391. Юрок, Т.Н. Формирование глазмера у младших школьников с нарушениями зрения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Т.Н. Юрок ; БГПУ им. М. Танка. – Минск, 2004. – 22 с.
392. Якавенка, Л.М. Змрочныя думкі – эмблема пакуты, светлыя думкі – эмблема жыцця... / Л.М. Якавенка // Адукацыя і выхаванне. – 1993. – № 10. – С. 50–55.
393. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.
394. Ярмаченко, М.Д. Історія сурдопедагогікі / М.Д. Ярмаченко. – Київ : Вища школа, 1975. – 423 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Таблица А – Понятийно-категориальный аппарат исследования

Категория, понятие	Исследователи	Определение понятия, категории	Особенности подхода к определению понятия, категории
1	2	3	4
Образование	Марк Тулий Цицерон	«Какой большой и лучший дар мы можем предложить государству, как не тот, чтобы обучать и образовывать юношество...».	Обращается внимание на образование, прежде всего, как на государственную ценность.
	Платон, М. Хайдеггер, М. Шелер, Дж. Дьюи	Образование – свобода доступа к непотаенному (алетейя), или истине.	Раскрывается аксиологический аспект образования. Образование рассматривается как способ бытия.
	Я.А. Коменский	«Чтобы человек стал человеком, он должен получить образование...».	Образование рассматривается как образ жизни, приближения человека к образу и подобию Божьему.
	Фр. Рабле, Т. Мор, Эразм Роттердамский, М. Монтень	М. Монтень отмечает: «...Необходимо, сообразуясь с душевными склонностями ребенка, предоставлять ему изведать вкус различных предметов, выбирать между ними и различать их свободно, иногда указывая ему путь, иногда, напротив, позволяя отыскивать дорогу самому».	Образование – способ выражения своего «Я».
	И.Г. Песталоцци	...Идею элементарного образования нужно рассматривать как идею	Образование связывается с идеей природосообразного

Продолжение таблицы А

1	2	3	4
		<p>природосообразного развития и формирования сил и задатков человеческого сердца, человеческого ума и человеческих умений. Природосообразность... непременно требует полностью подчинить притязаниям нашей животной природы более высоким притязаниям внутренней, божественной сущности задатков и сил нашего сердца, нашего ума и наших умений...</p>	<p>развития. Образование – приближение человека к образу Божьему.</p>
	<p>Н.А. Бердяев, А.Ф. Лосев, В.В. Зеньковский, П.А. Флоренский, В.В. Соловьев</p>	<p>Н.А. Бердяев: «Познание есть событие внутри бытия. Познание носит творческий характер и представляет собой акт постижения смысла».</p>	<p>Образование – категория бытия. Образование – формирование образа.</p>
	<p>М.И. Вишневецкий, В.А. Костенич, Я.И. Трещенок</p>	<p>Образование – не только процесс оформления отдельной личности, но и исторический процесс становления человечества.</p>	<p>Образование связывается с формированием, обретением образа. При этом упор делается на то, что человек – существо социальное.</p>
	<p>Н.И. Латыш</p>	<p>«Образование осмысливается как открытый, свободный творческий институт человека во всех сферах его жизнедеятельности».</p>	<p>Утверждается государственная, общественная и личностная ценность образования.</p>
	<p>Б.С. Гершунский</p>	<p>«Понять и оценить истинную сущность образования как сложного, многопланового явления можно лишь в единстве и взаимодополнении его аспектных характеристик».</p>	<p>Аспектный подход к образованию позволяет акцентировать внимание исследователя на различных сторонах образования.</p>

Продолжение таблицы А

1	2	3	4
	Ш. Амонашвили	Образование – «процесс питания души и сердца ребенка всеми лучшими, высшими, возвышающими, одухотворяющими плодами человеческой культуры и цивилизации».	Образование – путь к самопознанию, саморазвитию, самосовершенствованию. Образование рассматривается как основополагающая категория педагогики.
	Педагогика. Курс лекций / под общ. ред. Г.И. Щукиной. – М., «Просвещение», 1966. – 648 с.	«Образование... означает формирование образа, т.е. личности. Но об образовании мы говорим тогда, когда человек овладевает систематическими знаниями».	Образование сводится к усвоению некоторой суммы знаний и ограничивается определенными временными рамками.
	Д.Б. Лихачев	Образование – «концентрированное выражение и отражение социально-экономических, политических, нравственно-правовых и культурных потребностей общества в образованных и развитых людях, удовлетворяемых специально созданной государственно-общественной системой общеобразовательных и государственных учреждений».	Образование сводится к подготовке социально востребованного типа личности и принижает личностную ценность образования.
	Педагогика: учеб. пос. для студ. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин [и др.]. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.	Образование – целенаправленно организованный процесс управления социализацией и называется образованием, которое представляет собой сложный социально-исторический феномен со множеством сторон и аспектов.	Образование рассматривается как социализация, как воспитание в узком смысле слова.
	Закон Республики	«Образование – процесс обучения и воспитания в	Образование рассматривается как

Продолжение таблицы А

1	2	3	4
	Беларусь «Об образовании» (1991)	интересах человека, общества, государства, направленный на сохранение, приумножение и передачу знаний новым поколениям, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном, физическом развитии, на подготовку квалифицированных кадров для отраслей экономики».	социализация, как воспитание в узком смысле этого слова. На первое место выдвигается необходимость усвоения и дальнейшего воспроизводства человеком определенного социального опыта.
	Кодекс Республики Беларусь об образовании (2011)	«Образование – обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на усвоение знаний, умений и навыков, формирование гармоничной, разносторонне развитой личности обучающегося».	
Система образования	С.А. Смирнов	Система образования – «совокупность взаимодействия государственных образовательных стандартов образовательных программ, сети образовательных учреждений, органов управления образованием».	Упор делается на государственный характер построения системы образования. Государство определяет структуру, принципы функционирования и направления развития образования.
	Кодекс Республики Беларусь об образовании (2011)	«Система образования – совокупность взаимодействующих компонентов, направленных на достижение целей образования».	
	Н.И. Латыш	Система образования – «культурно-образовательное пространство, где	Достоинством такого определения является

Продолжение таблицы А

1	2	3	4
		<p>образованию придается приоритетное значение, где оно пронизывает все социально-культурные, экономические и духовные структуры общества, где образованный человек находит применение своим развитым и развивающимся способностям».</p>	<p>утверждение взаимосвязи общественной и личной ценности образования.</p>
	<p>Б.С. Гершунский</p>	<p>Система образования – «вариативную, открытую для оперативных изменений и обоснованных инноваций дифференцированную сферу образовательных услуг».</p>	<p>Такое понимание системы образования определяет свободу выбора каждым человеком «индивидуальной образовательной траектории в соответствии со своими интересами и способностями».</p>
<p>Специальное образование</p>	<p>Концепция реформирования специального образования; Теория и практика коррекционной педагогики: учеб. пособие / Т.В. Варенова. – Мн.: ООО «Асар», 2007. – 320 с.</p>	<p>Специальное образование – «процесс обучения и воспитания детей с ОПФР, осуществляемый в различных образовательных структурах и обеспечивающий общее образование, коррекционные услуги, социальную адаптацию и интеграцию в общество».</p>	<p>Понимание образования как процесса воспитания и процесса обучения. Акцент делается на приспособлении лиц с ОПФР.</p>
	<p>Закон Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития» (2004 г.)</p>	<p>Специальное образование – «процесс обучения и воспитания лиц с ОПФР, включающий специальные условия для получения соответствующего образования, оказание коррекционной помощи, социальную адаптацию и интеграцию указанных лиц в общество».</p>	

Продолжение таблицы А

1	2	3	4
	<p>Кодекс Республики Беларусь об образовании (2011 г.)</p>	<p>Специальное образование – «обучение и воспитание обучающихся, которые являются лицами с ОПФР, посредством реализации образовательных программ специального образования на уровнях дошкольного, общего среднего образования».</p>	
	<p>Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. вузов / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; под ред. Н.М. Назаровой. 3-е изд., испр. – М.: изд. центр «Академия», 2004. – 400 с.</p>	<p>Специальное образование – дошкольное, общее и профессиональное образование, для получения которого лицам с ограниченными возможностями здоровья создаются специальные условия.</p>	<p>Исключаются из системы специального образования дети раннего возраста. Не раскрывается цель специального образования.</p>
<p>Система специального образования</p>	<p>Словарь по коррекционной педагогике и специальной психологии: учеб. пособие / сост. Н.В. Новоторцева. 3-е изд., пер. и доп. – Ярославль: «Академия развития», «Академия, К», 1999. – 144 с.</p>	<p>Специальное образование – система условий, которые создает государство для лиц, имеющих специальные образовательные потребности, с целью обеспечения им равных возможностей в получении образования посредством ликвидации физических, финансовых или психологических барьеров, которые исключают или ограничивают участие этих лиц в жизни общества.</p>	<p>Обращается внимание на необходимость создания государством равных возможностей лицам с ОПФР в получении образования. Цель образования ограничивается интеграцией в общество.</p>
	<p>Коноплева, А.Н. На пути к созданию единого</p>	<p>Что же представляет собой система специального образования в республике? ...коррекционно-</p>	<p>Обращается внимание на развитие сети специальных</p>

Продолжение таблицы А

1	2	3	4
	<p>образовательного пространства / А.Н. Коноплева // Дефекталогія. – 1998. – № 3. – С. 3–17.</p>	<p>образовательные учреждения позволяют охватить 8 нозологических групп детей с психофизическими нарушениями. ... Система специальных учреждений стала более разнообразной... Заметно развитие различных форм интегрированного обучения... Создаются условия для получения профессионального образования лицами с психофизическими нарушениями.</p>	<p>учреждений образования и учреждений образования, создающих условия для получения специального образования; на формы и ступени получения специального образования. Анализируются достоинства и недостатки сложившейся системы.</p>
	<p>Теория и практика коррекционной педагогики: учеб. пособие / Т.В. Варенова. – Мн.: ООО «Асар», 2007. – 320 с.</p>	<p>Система специального образования – не только сеть учебно-воспитательных учреждений для детей с нарушениями психического и физического развития, но и систему коррекционной помощи лицам с ограниченными возможностями в целом на разных возрастных этапах.</p>	<p>В систему специального образования включаются не только дети, но и взрослые с ОПФР. Система специального образования не ограничивается сетью специальных учебно-воспитательных учреждений для лиц с ОПФР.</p>
	<p>Н.Н. Малофеев</p>	<p>Система специального образования является институтом государства, который возникает и развивается как особая форма отражения и реализации ценностных ориентаций государства и культурных норм общества.</p>	<p>Подчеркивается ведущая роль государства в определении основных направлений развития системы специального образования.</p>

Продолжение таблицы А

	И.А. Алексеев	Региональная системой специального образования – компонент образовательного пространства конкретного региона, представляющий собой комплекс учреждений, физических и юридических лиц, деятельность которых направлена на оказание образовательных, психологических, медицинских и иных услуг детям с психофизическими особенностями в развитии.	Такой подход исключает взрослых с ОПФР из системы специального образования. Не раскрывается цель получения специального образования.
	А.П. Орлова, Т.В. Савицкая	Система специального образования – сфера образовательных и коррекционных услуг, предоставляемых различными (государственными и негосударственными) социально-культурными институтами лицам с ОПФР, учитывающая особые образовательные потребности каждого воспитанника, учащегося и позволяющая выстраивать на всех этапах жизнедеятельности индивидуальную образовательную программу, которая направлена на получение образования, социализацию, интеграцию в общество и самореализацию личности.	Признается государственная, общественная и личностная ценность образования. Получение специального образования не ограничивается возрастными рамками. Утверждается право человека на выбор собственного образовательного пути, на максимально полную самореализацию.
Особые образовательные потребности	Специальная педагогика: в 3 т.: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /	Специальная педагогика пользуется такими терминами, как «лица (люди) с ограниченными	Особые образовательные потребности связываются с необходимостью получения

Окончание таблицы А

1	2	3	4
	<p>под ред. Н.М. Назаровой. – Т. 2. Общие основы специальной педагогики / Н.М. Назарова [и др]. – М.: Академия, 2008. – С. 31.</p>	<p>возможностями (жизнедеятельности), а применительно к обучающимся – «лица (люди) с особыми образовательными потребностями», т.к. объективно существующие физические или психические ограничения возможностей участия человека с отклонениями в развитии в традиционном образовательном процессе вызывает у него особые потребности в специализированной педагогической помощи, позволяющей преодолеть эти ограничения и затруднения.</p>	<p>специализированной педагогической помощи.</p>
	<p>А.П. Орлова, Т.В. Савицкая</p>	<p>Особые образовательные потребности – потребности лиц с ОПФР в комплексной коррекционно-педагогической, социо-медико-психологической помощи на основе создания адаптированной среды жизнедеятельности, обусловленной особенностями их развития, и соответствующего учебно-методического обеспечения образовательного процесса.</p>	<p>Утверждается необходимость предоставления комплексной помощи лицам с ОПФР при получении образования.</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица Б – Хронология важнейших решений по вопросам специального образования (социально-политический контекст)

Дата	Решение
1991 год	
1 февраля 1991 г.	О Национальной программе профилактики генетических последствий, обусловленных катастрофой на ЧАЭС: постановление Верховного Совета Респ. Беларусь, № 584-ХІІ.
21 февраля 1991 г.	Об утверждении Инструкции о порядке разработки и утверждения государственных образовательных стандартов специального образования: постановление Министерства образования Респ. Беларусь № 43.
22 февраля 1991 г.	О социальной защите граждан, пострадавших от катастрофы на Чернобыльской АЭС: Закон Респ. Беларусь, № 634-ХІІ.
27 мая 1991 г.	О мерах по улучшению работы специальных учебно-воспитательных учреждений для детей и подростков, имеющих недостатки в физическом или умственном развитии: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, № 204.
25 августа 1991 г.	О придании статуса конституционного закона Декларации Верховного Совета БССР о государственном суверенитете Республики Беларусь: Закон Респ. Беларусь № 1017-ХІІ.
29 октября 1991 г.	Об образовании в Республике Беларусь: Закон Респ. Беларусь, № 1202-ХІІ.
11 ноября 1991 г.	О социальной защите инвалидов в Республике Беларусь: Закон Респ. Беларусь, № 1224-ХІІ.
11 декабря 1991 г.	О денонсации Договора 1922 г. об образовании СССР: Закон Респ. Беларусь, № 1304-ХІІ.
1992 год	
24 апреля 1992 г.	Аб захаванні і развіцці сеткі дзіцячых дашкольных устаноў: постановление Верховного Совета Респ. Беларусь, № 1646-ХІІ.
25 декабря 1992 г.	Аб канцэпцыі навучання, выхавання і падрыхтоўкі да жыцця дзяцей з недахопамі ў разумовым і фізічным развіцці ў Рэспубліцы Беларусь: пастанова калегіі Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь № 13-п.

Продолжение таблицы Б

1993 год	
8 февраля 1993 г.	Аб зацвярджэнні часовага палажэння аб дэфекталагічным пункце: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 43.
3 декабря 1993 г.	О переходе общеобразовательных школ на новое содержание образования: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 324.
26 марта 1993 г.	Об утверждении Концепции образования и воспитания в Беларуси: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, № 180.
28 июня 1993 г.	Примерное положение о специальном детском дошкольном учреждении для детей с недостатками умственного и физического развития: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 203.
28 июня 1993 г.	Примерное положение о специальной общеобразовательной школе-интернате (школе) для детей с недостатками умственного и физического развития: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 203.
19 ноября 1993 г.	О правах ребенка: Закон Респ. Беларусь № 2570–XII.
1994 год	
15 марта 1994 г.	Конституция Республики Беларусь.
9 августа 1994 г.	Об утверждении Примерного положения о Диагностико-реабилитационном центре Республики Беларусь: приказ Министерства образования Респ. Беларусь № 228.
17 октября 1994 г.	О предупреждении инвалидности и реабилитации инвалидов: Закон Респ. Беларусь, № 3317–XII.
9 ноября 1994 г.	Об утверждении Типового положения о детском реабилитационно-оздоровительном центре круглогодичного действия по оздоровлению детей и подростков, потерпевших в результате катастрофы на ЧАЭС: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 09/6.
30 декабря 1994 г.	О временных нормах оценки знаний, умений и навыков учащихся общеобразовательных школ: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 433.
1995 год	
19 апреля 1995 г.	Об утверждении национального плана действий по охране прав ребенка в Республике Беларусь на 1995–2000 гг.: Указ Президента Респ. Беларусь, № 150.

Продолжение таблицы Б

18 августа 1995 г.	Об утверждении Временного положения об интегрированном обучении детей с особенностями психофизического развития: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 327.
1 июля 1995 г.	Инструкция по организации индивидуального обучения на дому больных детей, детей с особенностями психофизического развития и детей-инвалидов: инструкция Министерства образования и науки Респ. Беларусь, № 11-4/296.
1996 год	
5 июля 1996 г.	О переходе общеобразовательной школы на 5-дневную учебную (6-дневную школьную) неделю: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 345.
21 августа 1996 г.	О Концепции реформирования общеобразовательной школы в Республике Беларусь: постановление Кабинета Министров Респ. Беларусь, № 554.
1997 год	
30 мая 1997 г.	Об организационных мерах по подготовке к реформированию системы образования: приказ Министерства образования Респ. Беларусь № 283.
24 декабря 1997 г.	О проведении экспериментальной работы по переводу общеобразовательной школы на новое содержание обучения и 12-летний срок обучения: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 641.
1998 год	
6 января 1998 г.	О президентской программе «Дети Беларуси»: Указ Президента Респ. Беларусь, № 3.
17 сентября 1998 г.	О создании банка данных детей с особенностями психофизического развития и детей-инвалидов: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 524.
5 октября 1998 г.	О временных нормах оценки знаний, умений и навыков учащихся специальных общеобразовательных школ: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 550.
1999 год	
12 апреля 1999 г.	Об основных направлениях развития национальной системы образования: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, № 500.
29 апреля 1999 г.	Об утверждении Положения о порядке установления брони приема на работу граждан, не способных на равных условиях конкурировать на рынке труда, и компенсации затрат по созданию и сохранению дополнительных рабочих мест: постановление Министерства труда Респ. Беларусь, № 48.

Продолжение таблицы Б

23 июня 1999 г.	Об утверждении документов по улучшению качества школьных учебников: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 403.
31 августа 1999 г.	Об утверждении Примерного положения о центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 559.
3 ноября 1999 г.	О Концепции реформирования специального образования: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 660.
5 ноября 1999 г.	Об утверждении Примерного положения о Центре профессиональной и социальной реабилитации детей-инвалидов и детей с особенностями психофизического развития профессионально-технического учебного заведения: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 666.
2000 год	
10 марта 2000 г.	Аб пераходзе спецыяльных агульнаадукацыйных школ-інтэрнатаў, школ, класаў, класаў інтэграванага навучання на новыя і ўдасканаленыя праграмы, падручнікі і вучэбныя дапаможнікі: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 116.
22 мая 2000 г.	О социальном обслуживании: Закон Респ. Беларусь, № 395-3.
2 августа 2000 г.	Об утверждении Положения о Республиканском реабилитационном центре для детей-инвалидов Министерства социальной защиты Республики Беларусь: постановление Министерства соц. защиты Респ. Беларусь, № 11.
13 августа 2000 г.	Об утверждении программы реформирования специального образования в Республике Беларусь и мероприятий по реализации программы реформирования специального образования в Республике Беларусь: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 37.
20 ноября 2000 г.	Об утверждении Положения о пункте коррекционно-педагогической помощи: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 53.
2001 год	
24 мая 2001 г.	Об утверждении программы «Дети Беларуси» на 2001–2005 гг.: Указ Президента Респ. Беларусь, № 281.
4 июля 2001 г.	Об утверждении Положения о доме-интернате для детей-инвалидов с особенностями психофизического развития: постановление Министерства социальной защиты Респ. Беларусь № 8.

Продолжение таблицы Б

2002 год	
12 марта 2002 г.	Об утверждении Положения о проведении республиканского фестиваля художественного творчества воспитанников детских домов, школ-интернатов и специальных школ «Вясёлкавы карагод»: постановление Министерства образования Респ. Беларусь № 6.
24 мая 2002 г.	О введении 10-балльной системы оценки результатов деятельности учащихся в учреждениях, обеспечивающих получение общего среднего и профессионально-технического образования: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 21.
15 августа 2002 г.	Об утверждении положения о порядке организации образовательного процесса для больных детей, детей с особенностями психофизического развития и детей-инвалидов на дому, в условиях стационарных лечебных учреждений: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 33.
15 августа 2002 г.	Аб зацвярджэнні ўзору пасведчання аб спецыяльнай адукацыі і інструкцыі аб парадку запаўнення і выдачы пасведчанняў аб спецыяльнай адукацыі: пастанова Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь, № 34.
31 октября 2002 г.	Об утверждении Положения о специальной общеобразовательной школе (школе-интернате) для детей с особенностями психофизического развития: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 46.
25 февраля 2002 г.	Об утверждении Положения об интегрированном воспитании и обучении детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 5.
2003 год	
10 марта 2003 г.	Об утверждении Положения о порядке организации образовательного процесса для больных детей, детей-инвалидов и детей с особенностями психофизического развития на дому и в условиях стационарного лечебного учреждения: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 17.
1 апреля 2003 г.	Аб унясенні змяненняў у палажэнне аб пункце карэкцыйна-педагагічнай дапамогі: пастанова Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь, № 28.
29 июня 2003г.	О профессионально-техническом образовании: Закон Респ. Беларусь, № 216-3.

Продолжение таблицы Б

18 декабря 2003 г.	Об утверждении Национального плана действий по улучшению положения детей и охране их прав на 2004–2010 гг.: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 1661.
2004 год	
19 февраля 2004 г.	Об утверждении Инструкции о порядке проведения обязательного централизованного тестирования: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 7.
18 мая 2004 г.	Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании): Закон Респ. Беларусь, № 285-3
9 ноября 2004 г.	Об утверждении Положения об учреждении, обеспечивающем получение дошкольного образования: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 66.
2005 год	
27 мая 2005 г.	Об утверждении Инструкции о патронате лиц с особенностями психофизического развития: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 42.
30 мая 2005 г.	Об утверждении Инструкции о порядке разработки и утверждения государственных образовательных стандартов специального образования: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 43.
14 июня 2005 г.	Об утверждении Инструкции о порядке подвоза детей с особенностями психофизического развития в учреждения образования на специально оборудованных транспортных средствах: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 50.
2006 год	
15 мая 2006 г.	О президентской программе «Дети Беларуси» на 2006–2010 годы: Указ Президента Респ. Беларусь, № 318.
5 июля 2006 г.	Об общем среднем образовании: Закон Респ. Беларусь № 141-3.
28 августа 2006 г.	Об утверждении Инструкции о порядке открытия и функционирования специальных классов (групп), классов (групп) интегрированного (совместного) обучения и воспитания: Постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 85.

Продолжение таблицы Б

31 октября 2006 г.	Инструкция о порядке организации и проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий и спортивных соревнований для лиц с особенностями психофизического развития: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, Министерства спорта и туризма Респ. Беларусь, № 102/39.
14 декабря 2006 г.	Об утверждении Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 125.
28 декабря 2006 г.	Об утверждении Программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2006–2010 годы: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 132.
19 декабря 2006 г.	Об утверждении Положения о порядке и условиях предоставления первого рабочего места выпускникам государственных учреждений образования, лицам с особенностями психофизического развития и военнослужащим срочной военной службы, уволенным из Вооруженных Сил и других войск и воинских формирований Республики Беларусь: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 1681.
2007 год	
23 апреля 2007 г.	Об утверждении Порядка организации обучения на дому и в условиях организаций здравоохранения лиц с особенностями психофизического развития: постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 29.
11 июля 2007 г.	Закон Респ. Беларусь «О высшем образовании» № 252-З.
12 июля 2007 г.	Об утверждении Перечня учебных специальностей (профессий), по которым может осуществляться на дому профессионально-техническое образование или профессиональная подготовка лиц с особенностями психофизического развития, в том числе и инвалидов: постановление Министерства образования, Министерства здравоохранения, Министерства труда и социальной защиты Респ. Беларусь, № 32а/64/98.
2008 год	
17 июля 2008 г.	Об отдельных вопросах общего среднего образования: Декрет Президента Респ. Беларусь, № 15.
30 июля 2008 г.	О проведении Республиканского конкурса по развитию двигательной активности для детей с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями «Усе разам»: приказ Министерства образования Респ. Беларусь, № 600.

Окончание таблицы Б

2009 год	
2 февраля 2009 г.	Положение о порядке финансирования и компенсации затрат на создание рабочих мест для инвалидов: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, № 128.
2010 год	
11 июня 2010 г.	Образовательный стандарт «Специальное образование» (основные нормативы и требования): постановление Министерства образования Респ. Беларусь, № 60.
12 августа 2010 г.	Образовательный стандарт дошкольного образования.
2011 год	
13 января 2011 г.	Кодекс Республики Беларусь об образовании. Концепция государственной программы развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 годы (проект)

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Таблица В – Распределение дошкольных учреждений (ДУ) специального назначения и имеющих группы специального назначения по Республике Беларусь (сельские поселения)* (Сады, ясли-сады, ясли)

	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Количество ДУ специального назначения и имеющие группы специального назначения:	3	3	4	4	3	4	5	5	8	7	9	10	11	9	14	11	14	13	* ²	*	*
в них групп	5	5	7	5	5	6	7	7	10	9	11	13	13	10	15	12	15	14	18	17	29
в них детей	73	73	94	86	72	84	97	102	148	120	145	179	167	136	195	162	194	188	214	217	318
в том числе:																					
ДУ для детей с нарушениями слуха:	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	1	–	–	–	–	–	*	*	*
в них групп	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	1	–	–	–	–	–	–	–	–
в них детей	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	13	–	–	–	–	–	–	–	–
ДУ для детей с нарушениями речи:	3	3	4	4	3	4	5	5	8	7	9	10	10	9	14	11	14	13	*	*	*
в них групп	5	5	7	5	5	6	7	7	10	9	11	13	12	10	15	12	15	14	17	17	28
в них детей	73	73	94	86	72	84	97	102	148	120	145	179	153	136	195	162	194	188	212	216	316

Примечание: * таблица В составлена на основании данных государственной статистической отчетности (Форма ДУ-1 «Отчет учреждения, которое обеспечивает получение дошкольного образования» за 1990–2010 гг.); ² в связи с изменением формы государственной статистической отчетности ДУ-1 данная информация не запрашивалась.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Таблица Г – Сеть ПКПП, открытых при дошкольных учреждениях (ДУ)* (по состоянию на конец года)

Год	Всего (город и село)			Городские поселения			Сельские поселения		
	количество ДУ	из них имеют ПКПП	в них детей	количество ДУ	из них имеют ПКПП	в них детей	количество ДУ	из них имеют ПКПП	в них детей
1994	–	–	–	–	–	–	–	–	–
1995	4509	170	4376	–	–	–	–	–	–
1996	4440	231	5290	2277	213	5022	2163	18	268
1997	4426	270	6365	2255	245	5933	2171	25	432
1998	4411	315	8373	2237	284	7782	2174	31	591
1999	4370	391	14528	2189	348	13007	2181	43	1521
2000	4335	367	10864	2140	326	10175	2195	41	689
2001	4308	394	10050	2120	31	9080	2188	63	970
2002	4204	465	12172	2057	402	10968	2147	63	1204
2003	4147	522	13642	2029	454	12542	2118	68	1100
2004	4117	648	17584	2005	551	16053	2112	97	1531
2005	4122	763	20448	1996	632	18400	2126	131	2048
2006	4100	859	22894	1992	698	20256	2108	161	2638
2007	4075	984	25513	1999	769	22059	2110	215	3432
2008	4087	996	22681	1995	794	19694	2092	202	3167
2009	4097	1124	26257	2007	884	21592	2090	240	4665

Примечание: * таблица Г составлена на основании данных «Основные показатели развития системы специального образования в Республике Беларусь, 1995–2010 гг.: информационный бюллетень. Вып. № 12». – Минск: ГИАЦ Министерства образования, 2011 г. – С. 19.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Таблица Д – Сеть и контингент специальных общеобразовательных и вспомогательных школ-интернатов системы Министерства образования*

Учебный год	Количество школ-интернатов, всего	В них воспитанников, всего	В том числе для детей:											
			с интеллектуальной недостаточностью		с трудностями в обучении		с нарушениями речи		с нарушениями слуха		с нарушениями зрения		с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата	
			количество	в них детей	количество	в них детей	количество	в них детей	количество	в них детей	количество	в них детей	количество	в них детей
1995/1996	83	12371	46	6766	12	1983	5	803	13	1761	6	905	1	154
1996/1997	79	11874	44	6475	10	1713	5	823	13	1777	6	932	1	154
1997/1998	79	11758	44	6375	10	1626	5	799	13	1857	6	952	1	149
1998/1999	79	12445	44	6649	10	1847	5	839	13	1986	6	983	1	141
1999/2000	77	12120	43	6471	9	1666	5	844	13	2044	6	959	1	136
2000/2001	76	11859	42	6276	9	1634	5	840	13	2024	6	938	1	147
2001/2002	76	11777	42	6295	9	1566	5	829	13	1999	6	949	1	139
2002/2003	73	10931	40	5943	10	1671	4	528	12	1809	6	844	1	136
2003/2004	67	9707	37	5442	8	1205	3	439	12	1740	6	782	1	99
2004/2005	64	8980	36	5190	7	965	3	435	12	1643	5	656	1	91
2005/2006	64	8449	37	4970	7	893	3	422	11	1460	5	618	1	86
2006/2007	62	7598	37	4645	6	713	3	373	10	1201	5	581	1	85
2007/2008	56	6641	35	4174	3	361	3	351	9	1131	5	547	1	77
2008/2009	53	6129	33	3846	2	283	3	321	9	1065	5	534	1	80
2009/2010	51	5729	31	3563	2	253	3	314	9	1019	5	513	1	67
2010/2011	47	5305	27	3178	2	223	4	424	8	893	5	504	1	73

Примечание: * таблица Д составлена на основании данных «Основные показатели развития системы специального образования в Республике Беларусь, 1995–2010 гг.: информационный бюллетень. Вып. № 12». – Минск: ГИАЦ Министерства образования, 2011 г. – С. 28.

Таблица Е – Сеть и контингент специальных общеобразовательных и вспомогательных школ системы Министерства образования*

Учебный год	Количество школ, всего	В них классов, всего	Количество учащихся, всего	в том числе спецшкол для детей:									
				с интеллектуальной недостаточностью		с трудностями в обучении		с нарушениями речи		с нарушениями слуха		с нарушениями зрения	
				количество	в них детей	количество	в них детей	количество	в них детей	количество	в них детей	количество	в них детей
1995/1996	14	–	3177	6	1333	4	1224	1	228	1	167	2	225
1996/1997	15	–	3139	6	1264	4	1207	1	217	2	221	2	230
1997/1998	17	–	3445	7	1491	4	1229	1	217	3	286	2	222
1998/1999	18	297	3751	7	1503	5	1458	1	228	3	337	2	242
1999/2000	19	318	3976	8	1647	5	1524	1	237	3	321	2	247
2000/2001	19	315	3907	8	1620	5	1496	1	246	3	297	2	248
2001/2002	19	310	3818	8	1585	5	1462	1	245	3	287	2	239
2002/2003	19	298	3625	8	1487	5	1413	1	231	3	281	2	213
2003/2004	20	302	3523	9	1522	5	1298	1	213	3	281	2	209
2004/2005	20	286	3203	9	1357	5	1166	1	201	3	263	2	216
2005/2006	20	282	2976	9	1262	5	1046	1	144	3	276	2	248
2006/2007	19	264	2699	8	1099	5	964	1	144	3	249	2	243
2007/2008	19	242	2317	8	970	5	735	1	178	3	238	2	196
2008/2009	19	220	2031	8	912	5	516	1	174	3	238	1	129
2009/2010	17	197	1766	8	859	3	326	1	167	3	242	1	116
2010/2011	16	182	1624	8	815	2	270	1	165	3	215	2	159

Примечание: * таблица Е составлена на основании данных «Основные показатели развития системы специального образования в Республике Беларусь, 1995–2010 гг. : информационный бюллетень. Вып. № 12». – Минск: ГИАЦ Министерства образования, 2011 г. – С. 27.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Таблица Ж – Сеть ПКПП, открытых при дневных общеобразовательных школах (ОШ)*
(по состоянию на начало учебного года)

Учебный год	Всего:			городские поселения:			сельская местность:		
	количество ОШ	из них имеют ПКПП	в них детей	количество ОШ	из них имеют ПКПП	в них детей	количество ОШ	из них имеют ПКПП	в них детей
1995/1996	4808	614	24489	1189	560	22973	3619	54	1516
1996/1997	4764	659	29794	1202	598	24807	3562	61	4987
1997/1998	4709	701	28045	1207	614	25742	3502	87	2303
1998/1999	4669	735	28402	1213	636	25993	3456	99	2409
1999/2000	4616	735	27156	1224	634	24703	3392	101	2453
2000/2001	4559	779	26994	1230	655	24221	3329	124	2773
2001/2002	4506	822	26820	1233	678	24258	3273	144	2562
2002/2003	4335	867	26517	1240	691	23014	3095	176	3503
2003/2004	4209	935	28917	1244	724	24483	2965	211	4434
2004/2005	4104	994	30246	1244	744	25050	2860	250	5196
2005/2006	4006	1076	32869	1248	786	26894	2758	290	5975
2006/2007	3839	1161	35060	1250	816	27722	2643	345	7338
2007/2008	3767	1231	36452	1246	838	28438	2521	393	8014
2008/2009	3672	1329	38893	1302	862	29848	2442	467	9045
2009/2010	3599	1359	40228	1246	880	30804	2353	479	9424
2010/2011	3516	1415	41277	1251	892	31733	2265	523	9544

Примечание: * таблица Ж составлена на основании данных «Основные показатели развития системы специального образования в Республике Беларусь. 1995–2010 гг. информационный бюллетень. Вып. № 12». – Минск: ГИАЦ Министерства образования, 2011 г. – С. 25.

Научное издание

**РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В 1991–2010 ГОДЫ**

САВИЦКАЯ Татьяна Витальевна

Монография

Технический редактор *Г.В. Разбоева*

Корректор *Т.В. Образова*

Компьютерный дизайн *И.В. Волкова*

Подписано в печать 20.05.2014. Формат 60x84^{1/16}. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 10,05. Уч.-изд. л. 9,49. Тираж 100 экз. Заказ 65.

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/255 от 31.03.2014 г.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.