

УДК 37.06:37.011:364.62

ПРОБЛЕМИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Є.А. Клопота

доктор психологічних наук, професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності
Запорізького національного університету
email: klopota-ea@ukr.net

Н.О. Воронська

аспірантка Запорізького національного університету, кафедри педагогіки та психології
освітньої діяльності
email: natalyvoronska@ukr.net

ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Е.А. Клопота

доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии образовательной
деятельности Запорожского национального университета

Н.А. Воронская

аспирантка Запорожского национального университета, кафедры педагогики и психологии
образовательной деятельности

PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION UNDER THE CONDITIONS OF MODERN SCHOOL

Ye. A. Klopota

Doctor of Psychology, Professor,
Department of pedagogy and psychology of educational activities, Zaporozhye National University

N.O. Voronska

Post-graduate student of the Zaporozhye National University,
Department of pedagogy and psychology of educational activities

У статті зазначені основні принципи інклюзивної школи. Проведено аналіз понять та вказана специфіка інтегрованого та інклюзивного навчання. В результаті теоретичного дослідження, докладно описані труднощі введення інклюзивної освіти в Україні. Розкрито специфіку виховання та навчання дітей в закритих освітніх закладах. Також, визначені чинники, які необхідно враховувати для ефективного розвитку інклюзивної освіти.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, інтеграція, адаптація, діти з особливими потребами, психофізичний розвиток, спілкування.*

В статье указаны основные принципы инклюзивной школы. Проведен анализ понятий и указана специфика интегрированного и инклюзивного обучения. В результате теоретического исследования, подробно описаны трудности введения инклюзивного образования в Украине. Раскрыта специфика воспитания детей в закрытых учебных заведениях. Также, определены факторы, которые необходимо учитывать для эффективного развития инклюзивного образования.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, интеграция, адаптация, дети с особенными потребностями, психофизическое развитие, общение.*

The article outlines the main principles of an inclusive school. The analysis of concepts and the specifics of integrated and inclusive education are given. As a result of the theoretical study, the difficulties of introducing inclusive education in Ukraine are described in detail. The specifics of raising children in closed educational institutions are

revealed. Also, there are some factors that need to be taken into account for the effective development of inclusive education.

Keywords: *inclusive education, integration, adaptation, children with special needs, psychophysical development, communication.*

Якісна освіта вважається головною умовою розвитку успішного суспільства. На сучасному етапі розвитку системи неперервної спеціальної освіти відбувається докорінне переосмислення парадигми навчання й виховання дитини з особливими потребами, оновлення змісту, форм і методів навчання, зорієнтованого на становлення особистості такої дитини як суб'єкта освітньо-виховного процесу, створення сприятливих умов для її фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я, правового й соціального захисту [2; 7].

До основних сучасних тенденцій світового розвитку, що зумовлюють істотні зміни в системі освіти, належать:

1. Прискорення темпів розвитку суспільства і як наслідок необхідність підготовки людей до життя в умовах, що швидко змінюються.

2. Перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, значне розширення масштабів міжкультурної взаємодії, у зв'язку з чим особливо важливими стають чинники комунікабельності й толерантності.

3. Виникнення глобальних проблем, які можна вирішити лише шляхом співробітництва у межах міжнародного співтовариства, що передбачає формування у молодого покоління сучасного мислення.

4. Демократизація суспільства, розширення можливостей соціального вибору за умови готовності громадян до такого вибору.

5. Динамічний розвиток економіки, зростання конкуренції, скорочення сфери некваліфікованої й малокваліфікованої праці, глибокі структурні зміни у сфері зайнятості, що визначають постійну потребу в підвищенні професійної кваліфікації й перепідготовці працівників, зростанні їхньої професійної мобільності [10].

Після прийняття Конвенції ООН про права інвалідів у 2008 та її ратифікації Україна повинна забезпечувати інклюзивну освіту на всіх рівнях, доступ до загальної вищої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих і навчання протягом усього життя без дискримінації та нарівні з іншими, з метою розвитку фізичних, розумових та творчих здібностей інвалідів, почуття достоїнства та самоповаги, надання можливостей для ефективної участі таких людей у житті суспільства. Однак існує велика кількість перепон у процесі інтегрованого навчання та інклюзивної освіти в цілому.

Метою нашої статті є систематизація існуючих проблем інклюзивного освітнього простору в сучасній школі.

Аналізуючи зарубіжні праці німецьке слово «айнбеціонг», що позначало поняття «інклюзія», в 1980ті роки ще не можна було знайти навіть в англо-американських спеціальних педагогічних словниках. Тоді для позначення спільного навчання здорових учнів та інвалідів використовувалося (в США) «мейнстрим», яке означало процес включення меншості в основний потік суспільства, а також у звичайну школу. За межами США, у Великобританії та Австралії також мова йшла про «інтеграцію», тобто про спільне навчання здорових дітей і дітей з «особливими потребами». Перехід від «мейнстрим» і «інтеграції» до «інклюзії» відбувався між 1990 і 1995.

У програмі підвищення кваліфікації вчителів ЮНЕСКО виділено зміст, який визначає концепцію «інклюзивного навчання» сьогодення:

1. Скасування поділу на загальну педагогіку та особливу педагогіку: шкільні заняття повинні бути доступні для всіх дітей.

2. «Інклюзивні школи» є ефективними тому, що використовують нові методи навчання (ознаками ефективних шкіл є поділ відповідальності між керівництвом школи й викладачами).

3. Орієнтація на навчальну програму, а не на індивіда; колишня орієнтація на індивіда повинна замінитися орієнтацією на навчальну програму; заняття не повинне розділяти учнів.

4. Ефективні школи для всіх дітей: акцент робиться на викладача і його кваліфікацію, а не на використання додаткових ресурсів для особливих учнів [10].

Аналізуючи англійську літературу можна виділити певні ознаки, які характеризують концепцію «інклюзивної школи»: відмінність між учнями є вихідним пунктом шкільної концепції, що розглядається як ресурс для навчання і розвитку, а не як проблема для вчителів. При цьому інвалідність – це тільки аспект гетерогенності учнів поряд зі статевою, етнічною, культурною, релігійною й соціальною відмінностями.

Для дітей з особливими потребами у вихованні й освіті рекомендується певна система допомоги, яка проявляється від незначної допомоги у звичайному класі до спеціальних викладачів і мобільної служби допомоги поза класом. Включення в громаду, колективна робота викладачів і участь батьків – це такі ознаки інклюзивної школи.

Зарубіжні школи починають докорінно змінювати методи навчання. Зміни стосуються не тільки організації процесів навчання, але також і форми організації школи.

Так, зокрема у Німеччині спостерігається швидке заміщення терміна «інтеграція» «інклюзією». Однак, це не означає, що відбулася зміна понять. Інклюзія розглядається як процес (не як результат) підходу до різних потреб усіх учнів, збільшення участі в навчальних процесах і скорочення виключень за межами й у межах освіти. Зміна точки зору на процес виховання як інклюзивний процес пов'язана з новим визначенням проблеми. Після визначення освіти дітей зі особливими потребами ЮНЕСКО прагне вирішувати проблему спеціального обладнання, оточення й викладачів та їх кваліфікації, а також розробку відповідних методів та навчальних планів [10].

Таким чином, поняття «інклюзивний» персоніфікує собою безпосередню приналежність і стосується не тільки людини з інвалідністю, а взагалі до всіх людей, з якими ми маємо справу. У процесі інклюзії величезну роль відіграє повага до себе, до інших, прийняття людей з їхніми відмінностями.

Можна виділити основні принципи інклюзивної школи:

1. Усі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними.

2. Школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів через узгодження різних видів і темпів навчання.

3. Школи повинні забезпечувати якісну освіту для всіх, розробляючи відповідні навчальні плани, вживаючи організаційні заходи, розробляючи стратегії викладання, використовуючи партнерські зв'язки зі своїми громадами.

4. Діти з особливими освітніми потребами мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм у навчальному процесі.

5. Інклюзивні школи найефективніший засіб, який гарантує солідарність співучасть, взаємоповагу, розуміння між дітьми з особливими потребами та їх ровесниками [4].

Необхідно підкреслити, що інклюзивний процес не може розвиватися без ресурсів, допомоги інших, ретельної підготовки викладачів та суспільства, поваги й упевненості, усвідомлення, а також взаємної відповідальності.

Білоруські вчені А. Конопльова і Т. Лещинська розглядають інтеграцію в системі освіти як створення єдиного освітнього простору, зближення загальної і спеціальної освіти, навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах, максимально наближених до звичайного середовища, з найменшими обмеженнями. Вони зазначають, що «інтеграція – багатоаспектна проблема, яка відображає синтез соціальних, правових, економічних, психологічних, педагогічних

проблем. Інтегроване навчання розглядається як двобічний процес: дитина з особливостями психофізичного розвитку готується до спільного навчання зі здоровими однолітками, адаптується до освітнього простору звичайної школи, і водночас школа пристосовується до дітей з відхиленнями в розвитку, використовує засоби для задоволення їхніх особливих потреб».

Поділяє позиції цих вчених щодо розробки методологічних засад інтегрованого навчання на основі теоретичної концепції «включення» (інклюзії), не вбачаючи відмінностей між термінологічними визначеннями «інтегроване навчання» та «навчання інклюзивне», низка російських вчених: Т. Єгорова, Б. Пузанова, М. Малафєєва, Н. Шматко та інші. Вони акцентують увагу на відповідності й прийнятності зарубіжної понятійної термінології, яка використовується в сучасних дослідженнях. Інтегроване навчання, за визначенням учених Б. Пузанова і М. Малофєєва, – це навчання і виховання дітей з відхиленнями в розвитку в закладах загальної системи освіти разом із дітьми, які розвиваються нормально.

В залежності від тривалості перебування дитини з порушеннями розвитку в шкільному колективі виділяються такі види інтеграції:

1. Комбінована, коли дитина навчається в класі (групі) звичайних дітей, одержуючи при цьому систематичну адекватну корекційну допомогу вчителя-дефектолога.
2. Часткова, коли окремі діти проводять частину дня у звичайних групах (класах).
3. Тимчасова – діти спеціальних і загальних груп та класів поєднуються для проведення різних заходів, прогулянок свят, змагань.
4. Повна інтеграція, коли діти-інваліди можуть по одній-дві особи включатися у звичайні загальні заклади з можливістю надання, якщо виникне необхідність, корекційної допомоги відповідними фахівцями.

На нашу думку, усі ці форми найбільш ефективно реалізуються в закладах комбінованого типу.

У зарубіжних дослідженнях виділяється такі види інтеграції, залежно від ступеня взаємодії: фізична, яка передбачає лише перебування дітей разом в одному приміщенні одночасно, тобто – наявність предметно-просторового об'єднання, яке супроводжується організацією предметної взаємодії; соціальна інтеграція має на увазі міжособистісні контакти між звичайними та особливими дітьми; соціоетальна інтеграція – вищий ступінь взаємодії, повне зняття соціальної дистанції, існують рівноправне партнерство в діяльності та суб'єкт-суб'єктні відносини в дитячій групі [1].

Незважаючи на значні відмінності в системах інтегративного підходу до навчання, виховання й розвитку дітей з особливими потребами різних країн, є загальним розуміння дослідниками інклюзивного освітнього простору як процесу, що створює оптимальні умови для повноцінного спілкування учнів незалежно від рівня здоров'я.

Основними принципами процесу освіти учнів «зі особливими потребами» є принципи децентралізації, нормалізації й інтеграції.

Залежно від основної діяльності можуть бути виділені освітні й соціальні види інтеграції. При освітній інтеграції передбачається оволодіння дитиною з особливими потребами – загальноосвітнім стандартом (обсяг, якість, строки), що виконують звичайні учні та студенти. Соціальна інтеграція включає спільне проведення дозвілля й позашкільної діяльності [9].

Освітня інтеграція ще не гарантує успішного включення в соціум, тому що реалізовуватися може в різних формах, зокрема у формі індивідуального навчання.

У дослідженнях Н. Малофєєва [8] виділяються причини, які призводять до кризи спеціальної освіти: соціальне маркування дитини з особливими потребами як особистості з дефектом; охоплення тільки частини таких осіб, інші не отримують спеціальну корекційну освіту; негнучкість освітньої системи.

Хотілося б відзначити, що введення інклюзивної освіти в Україні має певні труднощі:

1. Недостатня розробленість нормативно-правової бази та невиконання існуючих нормативних актів.
2. Непідготовленість вчителів загальноосвітніх шкіл до роботи з учнями, які мають інвалідність.
3. Відсутність технічних засобів і книг шрифтом Брайля, архітектурна непристосованість шкільних приміщень.
4. Необхідність додаткового фінансування.
5. Академічна перевантаженість навчальних програм.
6. Негативне ставлення батьків звичайних учнів до дітей з інвалідністю.
7. Гіперопіка або гіпоопіка батьків дітей з інвалідністю.
8. Відсутність психологічного супроводу тощо.

Вищезначене є причиною значного зниження якості навчання учнів з інвалідністю у загальноосвітніх школах.

Одним з найважливіших завдань соціалізації особистості є її інтеграція в різноманітні соціальні інститути. В Україні домінують школи-інтернати для учнів з інвалідністю і тому необхідно враховувати пов'язані з цим проблеми у подальшій адаптації й інтеграції в суспільство такої молоді. У зв'язку з цим, розвиток звичайної дитини поза родиною теж має свої особливості. Так, у вихованців дитячих будинків і шкіл-інтернатів формуються специфічні риси поведінки особистості. У них частіше, чим у дітей, що виховуються в родині, виявляються відхилення в інтелектуальній, мотиваційно-потребовій і емоційній сферах. Характерними рисами вихованців закритих навчальних закладів є зниження емоційності, деформація особистості у бік відокремлення, поверховість почуттів, порушення афективно-особистісних стосунків, невміння розділити свої переживання з іншою людиною. У вихованців інтернатів формується вузький і недиференційований образ іншої людини.

Як вказує В. Лабунська, депривація спілкування, яка спостерігається у вихованців закритих освітніх закладів, призводить до порушення соціально-психологічних функцій спілкування, що знаходить своє відображення у зниженні рівня взаєморозуміння, взаємовираження, взаємин з іншими людьми. Викривлення означених функцій на ранніх етапах розвитку сприяють виникненню глибинних і затяжних порушень спілкування дорослої людини. Особливо травматичною є відсутність діалогічних форм спілкування для розвитку особистості. При цьому порушується статевая ідентифікація, відбувається відставання психологічного віку від фізіологічного, гальмується розвиток індивідуальних рис особистості [6].

Вплив депривації спілкування на розуміння невербальної поведінки проявляється в особливостях сприйняття й розуміння емоційних станів людини, характерологічних особливостей особистості, соціальних ролей статусу й сфери взаємин людей.

Представляє інтерес виявлений М. Кондрат'євим комплекс соціально-психологічних закономірностей розвитку міжособистісних відносин підлітків з однолітками в будь-яких закритих навчальних закладах.

По-перше, характерною є психологічна закритість груп підлітків, що запускає механізм жорстко стереотипізованого сприйняття навколишнього світу з позицій конфронтаційної дихотомії «ми-вони», «свої-чужі».

По-друге, у закритих підліткових співтовариствах провідну роль відіграє одна зі сфер внутрішньогрупової активності: успіх саме в ній має першорядну особистісну цінність для всіх без винятку членів групи, саме її цілями й завданнями опосередковані міжособистісні відносини підлітків, саме її норми й цінності задають характер неформальної інтрагрупової структури. Без спеціально організованого психологічного впливу, спрямованого на створення полідіяльного

фундаменту міжособистісних відносин у закритих співтовариствах, вони стихійно оформляються й розвиваються як корпоративні угруповання.

По-третє, панування монодіяльності в підліткових групах закритих виховних установ зумовлює специфічний перебіг процесу групоутворення і внутрішньогрупового структурування: тверду співвіднесеність з успіхами в монодіяльності, конкурентну боротьбу за владу тощо [5].

На наш погляд, для підлітків із порушеннями зору вплив усіх виділених негативних умов збільшується. Дитина з порушеннями зору потрапляє у нечисленний клас, який за своєю психологічною структурою нагадує багатодітну родину. Учень не може уникнути навчання в даному колективі, перейти в інший клас, тому що цей клас для нього, навіть у більших школах, часто є єдиним з можливих.

Виходячи з вищевикладеного, зазначимо, що випускники спеціалізованих шкіл мають психологічні проблеми в процесі адаптації й інтеграції в суспільство. Закритість зазначених навчальних закладів обмежує соціальний досвід, спілкування, міжособистісну взаємодію однолітків. Результатом цього є неадекватне уявлення про себе й свої можливості, невміння налагоджувати взаємодію, недостатня поінформованість суспільства про психологічні особливості дітей та молоді з інвалідністю. Біофізіологічна компенсація не може відновити рівновагу між особистістю й середовищем. На передній план виступають соціальні чинники, дія яких є практично незалежною від часу виникнення й глибини порушення здоров'я. Для відновлення зв'язку між особистістю й середовищем обов'язковим є одержання соціального досвіду, який засвоюється в спілкуванні, міжособистісній взаємодії, спільній діяльності.

Зарубіжні та вітчизняні дослідження показали негативний вплив школи-інтернату на здоров'я та формування особистості дитини в наслідок ізоляції дітей в особливому мікро-середовищі, що ускладнює їх подальшу інтеграцію в суспільство. Крім того, відрив дитини від сім'ї порушує права батьків. Названі аргументи змусили світову науку і практику шукати інші, більш досконалі форми навчання й виховання дітей, які потребують спеціальної психологічної та педагогічної допомоги.

У свою чергу і розвиток громадського руху на захист прав дітей з порушеннями психофізичного розвитку зумовив пошук форм навчання у спеціальній школі, альтернативних інтернатним. Сьогодні у багатьох розвинених країнах діти з порушеннями психофізичного розвитку інтегруються в єдиній загальноосвітній системі, де вони отримують допомогу спеціальних педагогів у засвоєнні знань, виробленні необхідних навичок.

Вище згадані завдання мають вирішуватися в комплексі психологічного, морального, естетичного, фізичного й професійного навчання. Тільки в цьому випадку процес формування готовності школярів з особливими потребами до одержання професійної освіти буде виконувати свою основну функцію – підготувати гармонійно розвиненого, комунікативного, розкутого й впевненого у собі майбутнього студента, фахівця.

У зв'язку з вищевикладеним, зазначимо, що для ефективного розвитку інклюзивної освіти та процесу успішної інтеграції в суспільство молоді з різноманітними нозологіями необхідно враховувати наступне:

1. Ступень порушення здоров'я.
2. Позиція батьків.
3. Архітектурне середовище міста, школи, вищого навчального закладу.
4. Закони.
5. Розмір міста.
6. Атитюди в школі.
7. Атитюди суспільства.
8. Існуючий і попередній досвід інклюзивного навчання.

9. Кваліфіковані педагоги для роботи з учнями, які мають порушення психофізичного розвитку.

10. Наявність соціально-психологічного супроводу на всіх етапах розвитку такої особистості.

Отже, інклюзивна освітній прострі не може розвиватися без серйозної методологічної, методичної й психологічної підготовки: не всі педагоги позитивно ставляться до таких реформ, багато з них не володіють навичками, необхідними для того, щоб вести урок в «інклюзивному» класі, де діти відрізняються за своїми первинними здібностями та можливостями. Як правило, у даній ситуації мова йде про програми перепідготовки й підвищення кваліфікації вже працюючих учителів, а з боку вищої школи, як правило, не приділяється необхідної уваги професійній підготовці студентів щодо повноцінної інтеграції в суспільство.

Використані джерела

1. Батова А.В. Социально-педагогические условия интеграции детей-инвалидов в социальную среду: дис. канд. пед. наук : 13.00.02. / Батова Анастасия Вениаминовна. – М., 2001. – 211 с.
2. Вавіна Л. Створення інноваційного навчально-виховного середовища як головна умова комплексної реабілітації дітей із розладами зору / Л. Вавіна // Дефектологія. – 2001. – № 4. – С. 11-13.
3. Егорова Т.В. Педагогическая поддержка социальной интеграции детей с ограниченными возможностями: дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Егорова Татьяна Викторовна. – С., 2000. – 172 с.
4. Колупаева А.А. Инклюзивна освіта: реалії та перспективи : [монографія] / Колупаева А.А. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
5. Кондратьев М.Ю. Подросток в замкнутом круге общения: учебное пособие / М.Ю. Кондратьев. – Москва : Институт практической психологии; Воронеж : МОДЭК, 1997. – 336 с.
6. Лабунская В.А. Психология затрудненного общения / Лабунская В. А., Менджерицкая Ю. А., Бреус Е. Д. – М.: Изд. центр Академия, 2001. – 288 с.
7. Лемківський К. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості / К. Лемківський // Вища школа. – 2010. – № 3. – С. 5-14.
8. Малофеев Н.Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения (по материалам Доклада Европейского агентства по развитию специального образования) / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2005. – № 5. – С. 3-18.
9. Шматко Н.Д. Для кого может быть эффективным интегрированное обучение // Дефектология. – 1999. – № 1. – С. 41-46.
10. Biewer G. Inclusive Education – Was können internationale Konzepte und Erfahrungen für den Auf- bzw. Ausbau eines inklusiven Angebots für blinde und sehbehinderte Kinder in Deutschland und in Österreich beisteuern/ Gottfried Biewer. // Edition Bentheim Würzburg, 2009. – P. 209-217.

References:

1. Batova A.V. Social'no-pedagogicheskie uslovija integracii detej-invalidov v social'nuju sredu: dis. kand. ped. nauk : 13.00.02. / Batova Anastasija Veniaminovna. – M., 2001. – 211 s.
2. Vavina L. Stvorennja innovacijnogo navchal'no-vihovnogo seredovishha jak glavna umova kompleksnoj reabilitacii ditej iz rozladami zoru / L. Vavina // Defektologija. – 2001. – № 4. – S. 11-13.
3. Egorova T.V. Pedagogicheskaja podderzhka social'noj integracii detej s ogranichennymi vozmozhnostjami: dis. kand. ped. nauk : 13.00.01 / Egorova Tat'jana Viktorovna. – S., 2000. – 172 s.
4. Kolupaeva A.A. Inkluzivna osvita: realii ta perspektivi : [monografija] / Kolupaeva A.A. – K.: «Sammit-Kniga», 2009. – 272 s.
5. Kondrat'ev M.Ju. Podrostok v zamknutom krugе obshhenija: uchebnoe posobie / M.Ju. Kondrat'ev. – Moskva : Institut praktičeskoj psihologii; Voronezh : MODJeK, 1997. – 336 s.
6. Labunskaja V.A. Psihologija zatrudnennogo obshhenija / Labunskaja V. A., Mendzherickaja Ju. A., Breus E. D. – M.: Izd. centr Akademija, 2001. – 288 s.
7. Lemkivs'kij K. Jakisna osvita – zaporuka samorealizacii osobistosti / K. Lemkivs'kij // Vishha shkola. – 2010. – № 3. – S. 5-14.
8. Malofeev N.N. Zapadnoevropejskij opyt soprovozhdenija uchashhihsja s osobymi obrazovatel'nymi potrebnoostjami v uslovijah integrirovannogo obuchenija (po materialam Doklada Evropejskogo agentstva po razvitiju special'nogo obrazovanija) / N.N. Malofeev // Defektologija. – 2005. – № 5. – S. 3-18.
9. Shmatko N.D. Dlja kogo mozhet byt' jeffektivnym integrirovannoe obuchenie // Defektologija. – 1999. – № 1. – S. 41-46.
10. Biewer G. Inclusive Education – Was können internationale Konzepte und Erfahrungen für den Auf- bzw. Ausbau eines inklusiven Angebots für blinde und sehbehinderte Kinder in Deutschland und in Österreich beisteuern/ Gottfried Biewer. // Edition Bentheim Würzburg, 2009. – P. 209-217.