



大会

Distr.
GENERAL

A/HRC/4/29
19 February 2007

CHINESE
Original: SPANISH/ENGLISH

人权理事会
第四届会议
临时议程项目 2

大会 2006 年 3 月 15 日题为“人权理事会”的
第 60/251 号决议的执行情况

残疾人受教育权利

教育权问题特别报告员弗农·穆尼奥斯的报告*

* 本文件迟交是为列入最新资料。

内 容 提 要

本报告是根据人权理事会第 1/102 号决定提交的，报告探讨了教育权问题特别报告员尤为关注的一项问题：残疾人接受融合型教育的权利。接受融合型教育的权利就是指所有儿童和年轻人无论有何种处境或特殊性都能聚集一堂共同学习。融合型教育的模式来自于对传统教育的局限性而采取的反应方式，传统教育的特性被形容为属于父权制、实用主义和各类学生相互隔离，同时，融合型教育模式也是针对特殊教育和政策中存在的缺点而实行的，以便将有特殊需要的学员纳入主流教育体系。

融合型教育的理念隐含于《经济、社会、文化权利国际公约》第十三条第一款，以及《儿童权利公约》第 23 条和第 29 条的字里行间，并为 1994 年“特殊需要教育世界会议：教育机会和质量”上通过的《萨拉曼卡声明和特殊需要教育行动框架》和最近通过的《残疾人权利公约》明确提出，该公约规定各国负有义务保证设置融合型教育体制。

本报告提出了一系列关于需要通过的立法、政策和财政措施建议，以便使这项权利得以实现。报告也指出了妨碍享受融合型教育权利的一些障碍，各国政府和非政府组织对特别报告员发出的调查问卷所作的答复也提到了这些障碍，而该问卷的目的是要评估这一领域遵守国际标准的程度如何。报告指出了一些障碍，其中包括规范性框架与可供实现融合型教育权的资源之间所存在的差距，以及缺乏实现这一目标的真正政治意愿问题。

目 录

| | <u>段 次</u> | <u>页 次</u> |
|--------------------------|------------|------------|
| 导 言 | 1 - 6 | 4 |
| 一、残疾人接受融合型教育的权利 | 7 - 15 | 5 |
| 二、接受融合型教育的权利——规范框架 | 16 - 21 | 8 |
| 三、有关残疾人受教育权的义务 | 22 - 34 | 10 |
| 四、残疾人实现受教育权方面的挑战 | 35 - 41 | 13 |
| 五、监督残疾人受教育权的状况 | 42 - 45 | 15 |
| 六、对调查问卷的答复 | 46 - 80 | 16 |
| 七、结论和建议 | 81 - 85 | 23 |

导 言

1. 人权委员会根据第 1998/33 号决议，确立了教育权问题特别报告员的授权任务。2004 年，委员会根据其 2004/25 号决议将这一授权延长了三年。本报告是根据委员会第 2005/21 号决议第 12 段，以及人权理事会第 1/102 号决定提交的，根据后者，人权理事会决定作为例外将人权委员会所有特别程序的授权任务和任务执行者期限延长一年，但需要理事会遵照大会第 60/251 号决议进行审查。

2. 去年，特别报告员实施了一项广泛而密集的工作计划，其中包括应各国政府、大学和非政府组织的邀请经常出访，以便开展有关规定任务的各项业务活动。他于 1 月份访问了德国，于 11 月和 12 月访问了摩洛哥。特别报告员向布隆迪、智利、中国、波兰、罗马尼亚、俄罗斯联邦和斯洛文尼亚政府转发了指责侵权行为的信函，但仅收到智利、中国和罗马尼亚政府的答复。

3. 特别报告员决定在其第三次年度报告中专门讨论残疾人受教育权的问题，因为特别报告员的工作主要涉及到响应遭受歧视的人群的需要，而其中残疾人在教育方面是最受排挤影响的群体之一。此外，大会于 2006 年 12 月 13 日通过的《残疾人权利公约》第 24 条承认残疾人有接受教育的权利，这一情况受到特别报告员的特别关注。据此，本报告力图加强该项《公约》的影响，并推动《公约》的批准和履行，同时也鼓励履行《经济、社会、教育权利国际公约》、《儿童权利公约》和联合国教育、科学及文化组织(教科文组织)所通过的《取缔教育歧视公约》等其他相关的文书。

4. 在争取教育权的努力中，残疾人及其家属的组织是推动残疾人权利的坚定支柱。本报告确认并赞扬它们的成就。特别报告员谨对以下各方表示感谢：拉丁美洲教育政策论坛(FLAPE)、联合国人权事务高级专员办事处(人权高专办)和包融国际(心智残障员协会国际联盟)，这些组织为报告员的工作提供了极大的便利。

5. 人权高专办与特别报告员合作举办了一次研讨会，会上召集了一个跨部门的专家小组，讨论“残疾人教育权”问题。研讨会于 2006 年 11 月 23 日和 24 日举行，它有两项目标：一是帮助特别报告员探讨各种机会和涉及到残疾人教育权问题的多种障碍；一是促进对行使这项权利的情况进行积极有效监测。从研讨会上可以明显看出，各领域各部门都有一项共识，就是实现教育权有赖于“融合型教育”，而这一理念便构成了本报告的重点。

6. 本报告的其他部分反映了这个重点, 报告分为七个章节。第一节介绍了作为残疾人受教育权问题主要特征的融合型教育理念。第二节从条约法和方案声明的角度简单审视了适用于融合型教育的规范框架。第三节指出并探讨了各国(及其他行为者)对于残疾人受教育权方面的具体条约义务和责任, 并提出了(只作为一项纲要)履行这些义务所需要的立法、政策和财政框架之最低要求。第四节审查了融合型教育的主要障碍, 随后是第五节, 该节简单阐述了在监测这项权利实现情况中可发挥作用的主要机构。该节指出及时制定并商定有关教育权问题的指标和基准具有重要意义。第六节概述了特别报告员向各国政府和民间社会组织发出的调查问卷所得到的答复。结论意见和建议则构成第七节的内容。

一、残疾人接受融合型教育的权利

7. 所有残疾人, 无论男女老少, 都有受教育权, 这一点现在已不容置疑。可惜, 同样不容置疑的是, 在世界多数地方, 男女老少残疾人的这项权利都普遍超乎寻常地受到剥夺。剥夺教育权的情况一般发生在所有年龄组和生活的所有领域, 其影响已由报告员在以往有关教育权问题的报告中给予了有力阐述。鉴于残疾人人数估计在 5 亿至 6 亿之间(其中有 1.2 至 1.5 亿为儿童, 而儿童中又有 80% 至 90% 生活在发展中国家的贫困之中), 同时, 所有学生中估计大约有 15% 至 20% 在其整个受教育过程的某一时期都会有特殊需要,¹ 因此, 目前和今后的潜在后果是无法接受的, 而且令人十分忧虑。

8. 由于国家对于残疾人教育情况的监督不够充分, 造成了这些人在教育方面受排斥的确切程度无法肯定。但是, 确实存在的统计数字表明所有年龄段的男女残疾人受排挤程度及范围令人难以接受, 其实, 即便在残疾人“社区”本身内部, 都存在教育上受排挤的情况。有两个简单的例子足以说明这一点。首先, 尽管所有地区的发展中国家小学入学率现在都已经提高到 86%,² 但是据估计, 在发展中国家里

¹ Jonsson, Ture, Wiman, Ronald. Education, Poverty and Disability in Developing Countries. Poverty Reduction Sourcebook, June 2001, p. 11.

² United Nations, The Millennium Goals Development Report 2006, p. 6.
<http://mdgs.un.org/unsd/mdg/Resources/Static/Products/Progress2006/MDGReport2006.pdf>

上学的残疾儿童只占不到 1%至 5%左右。³其次，女性残疾人的识字率只有 1%，与此相比，全部残疾人中识字率为 3%。⁴

9. 面对这种受排斥状况，“人权”与“残疾人”运动之间强化的合作关系促进了本报告以上部分已经提到的现在一般称为融合型教育的教育规范。融合型教育所依据的原则是，所有儿童，无论存在何种差异，都应当尽可能聚集一堂共同学习。⁵融合型教育认识到，每一儿童都具有独特的特性、兴趣、能力和学习需求，而具有特殊教育需要的学员必须通过以儿童为中心的教学法有机会融入普通的教育体制，并得到这一体制的包容。融合型教育考虑到学员的多样性，力图克服歧视性态度、营造兼容并蓄的集体、为所有人提供教育，同时提高主体学员的教育质量和效果。⁶据此，教育体制就不应当继续将残疾人视为需要处理的问题；相反，教育体制应当积极面对学童的多样性，并且将个人的差异作为丰富所有人学习经历的机会。⁷

10. 融合型教育的理念包含了两种密切相关的过程：一方面，它对传统的(父权制、实用主义者和互不相干的)教育提出质疑，另一方面，这种教育涉及到力图为残疾人和其他受歧视群体提供适当和有现实意义的教育的一种特定机制，为此，这一体制有望成为一种组织结构上和系统式的样板。在说明了这一点之后，就可以明确看到，随着融合型教育势不可挡的发展，学校便失去了几世纪以来为其所规定的那种刻板、催化的含义，现在，人们正要求学校进行全面改革。

11. 与此适成对照的是，有一种“特殊教育”模式。遵循这种模式的政策鼓励各类学员的分开教育，而导致了分开型教育体制的形成：一类是残疾人教育体制，经常被称为“特殊学校”；另一类是无残疾学生的体制，即“主流”学校。特殊学校的理论依据是，残疾人难以接受教育，而且是主流教育体系的一种负担，后者过

³ Peters, Susan J., *Inclusive Education: An EFA Strategy for All Children*, World Bank, November 2004 (available at <http://www.worldbank.org>). See also UNESCO, *Guidelines for Inclusion: Ensuring access to education for all*, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, France, 2005, p. 11.

⁴ Groce, quoted by Rousso, Harilyn. *Education for All: A gender and disability perspective*. Disabilities Unlimited, 2005, p. 2.

⁵ Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education, para. 3.

⁶ Ibid., para. 2.

⁷ UNESCO, *Guidelines for Inclusion: Ensuring access to education for all*, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, France, 2005, p. 9.

去和现在都十分固执僵化，并不针对每一学生的单独特定情况，无法为学生提供甚至展示最佳效果。这种理论的消极影响反映在国家和国际教育评估中。其后果是，主流“学校推出那些达不到学业成绩的评分，导致学校不愿意接纳残疾学生，并开除那些认为难以教育的学生”。⁸ 此外，将残疾学生分开的做法会导致其在社会上受到进一步排斥，而这正是残疾人普遍面临的状况，从而使歧视愈加根深蒂固。与此相对的是，事实表明，融合型教育可以限制排斥残疾人的情况。这种排斥会助长偏颇的刻板印象、偏见以及由此形成的歧视。⁹

12. 从隔离式的特殊教育转变为融合型教育并不是简单的过程，而这一过程所提出的复杂问题需要得到认识和正视。走捷径的办法是行不通的。例如，常常掩盖或取代教育中真正兼容并蓄方式的“融汇”本身就造成了一些问题。在没有结构性改革配套的情况下简单地将残疾学生(例如在学校结构、课程设置和教学策略方面)纳入主流学校的尝试已经表明并且将由于各种原因继续无法为残疾人实现教育权。实际上，融合可能只是导致这些学生被接纳到主流学校、而非特殊学校而已。因此，显然目前和今后的教育政策必须发现并纠正所有结构上的偏颇，争取使残疾学生有可能进入主流教育体制。旨在形成真正“兼容并蓄”方式的各项政策和资源都必须优先于陈旧的做法。

13. 融合型教育从隔离式教育的效果、以及从尊重人权的角度两方面对后者提出质疑。¹⁰ 关于教育效果，目前的研究表明，在教育领域里，各国越来越认识到多种行政、组织结构和教育服务制度的效率低，具体地说，特殊学校缺乏财政维持能力。¹¹ 此外有人指出，融合型教育节省开支，而且事半功倍。¹²

⁸ Peters, Susan J., Johnstone, C., Ferguson, P. “A disability rights in education model for evaluating inclusive education”, *International Journal of Inclusive Education*, vol. 9, No. 2, April-June 2005, p. 140.

⁹ Lindsay, Katherine (2003), “Asking for the moon? A critical assessment of Australian disability discrimination laws in promoting inclusion for students with disabilities”, School of Law, University of Newcastle, University Drive, Callaghan, NSW 2308, Australia.

¹⁰ UNESCO (2005), *op. cit.*, p. 9.

¹¹ Peters, Susan J., *Inclusive Education: An EFA Strategy for All Children*, World Bank, November 2004 (available at <http://www.worldbank.org>), quoted in OECD, 1994; OECD, 1995; OECD, 1999; OECD, 2000; O'Toole and McConkey (1995), *Innovations in Developing Countries for People with Disabilities*; EURYDICE, 2003.

¹² Skrtic, quoted by Susan Peters, T.M. (1991). “The special education paradox: equity as the way to excellence”, *Harvard Educational Review*, 61 (2), pp. 148-206.

14. 正如本特别报告员的前任所指出的那样，切实接受教育的机会是残疾和非残疾学生享受教育权的一项重要内容，而且还涉及到每个学生的外在及自身因素。残疾学生所面临的一系列形形色色未解决的外在和自身因素经常导致其完全被剥夺接受融合型或任何其他形式教育的机会。解决这些因素的简单有效措施已经多次在其他场合提出过。由于这些措施经常受到忽视，本报告列出一个与融合问题有比较密切关系的不完整措施清单，其目的在于重申这些措施的重要性。为克服限制接受教育机会的外在因素，这些措施包括更改具体物质环境，例如走廊和教室、书桌的设计，拓宽入口、建造出入校舍的斜坡、安装电梯、改变或重新考虑地理位置、按实情调整规则和入校标准；同时顾及学生的个人自身因素，例如提供补习班、替代性/附加式沟通方式、特别辅导或辅助人员，以及营养丰富的饮食。

15. 本节最后将提出两个不同但都很重要的论点。第一，对融合型教育应当以宽广的视野来看待，其中包含从幼儿养育到职业培训，从成人基础教育到老年人的生活技能教育在内的终身教育。第二，国家一方面要尊重父母为其残疾子女选择学校的自由，¹³ 另一方面也要尊重儿童对这些问题表达并听取自身意见的权利。¹⁴

二、接受融合型教育的权利——规范框架

16. 本节的目的在于说明融合型教育的可适用框架：这一说明并非面面俱到，因为这可以在其他论述中找到。正如许多人评论的那样，各国最初是在 1948 年通过的《世界人权宣言》中对教育方面的人权给予国际承认的。1960 年，教科文组织通过了《取缔教育歧视公约》。随后又订立了一些具有约束力的文书，而与本报告关系最密切的是 1996 年的《经济、社会、文化权利国际公约》。该《公约》第十三条正式承认人人都有接受免费和义务性初等教育的权利，并逐步接受免费中等和高等教育的权利，从而使《世界宣言》的内容更加充实。大约 23 年之后，对这些权利的认识又由《儿童权利公约》第 28 条作了重申。

17. 尽管这些文书并没有明确提到融合型教育，但是教育权的某些内容从含义上推动了融合型教育的理念。尤其应指出的是，《经济、社会、文化权利公约》第

¹³ International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, art. 13, para. 3.

¹⁴ Convention on the Rights of Persons with Disabilities, art. 7, para. 3, and Convention on the Rights of the Child, arts. 2 and 12.

十三条着重指出了教育的作用在于帮助“有效地参加自由社会”[粗体强调为作者后加]。此后，这项原则又在《儿童权利公约》中得到重申，但这一次是由《公约》第 29 和 23 条明确指出的：前者集中阐述了教育的目的，而后者专门涉及残疾儿童的情况，规定各国“有义务保证残疾儿童‘能有效地获得和接受教育、培训、保健服务、康复服务、就业准备和娱乐机会，其方式应有助于该儿童尽可能充分地参与社会，实现个人发展’”。

18. 主要的可适用方案框架包括 1990 年在泰国宗甸举行的世界全民教育会议，会议确定了现已尽人皆知的“全民教育”目标，推动均等和普遍受教育机会。更有甚者，1993 年通过了《残疾人机会均等标准规则》，其中正如标题所阐明的那样，重点要求残疾人“能在社会各方面有均等机会，并参与社会各方面”。随后 1994 年发表了教科文组织《关于特殊需要教育的原则、政策和做法的萨拉曼卡声明》，其中声明，如果不在同一学习环境中接纳各种各类的学员，全民教育就无法实现。尤其应指出的是，《声明》第二段指出，“具有这种融合型方向的一般学校是制止歧视性态度、营造容纳各种人的集体、建设兼容并蓄的社会并实现全民教育的最有效方式”。

19. 2000 年 4 月 26 日至 28 日在达喀尔举行的世界教育论坛重申，有必要重点关注具有不利社会地位或受排斥背景的学员接受教育机会和接纳此类学员的问题。为实现这一目标，关于《达喀尔行动框架》的扩大评注强调指出，“教育体制必须是融合型的，应当积极吸收未入校的儿童，并对所有学员的环境和需要作出灵活反应”（第 33 段）。

20. 2006 年 9 月，儿童权利委员会通过的其有关残疾儿童权利的第九号一般性意见。这项一般性意见特别认为，融合型教育是残疾儿童教育的目标，并指出，各国应当力图为这些人“向学校提供适当的校舍和单独帮助”。¹⁵

21. 最近，2006 年 12 月，大会在其第 61/106 号决议中通过了《残疾人权利公约》（《残疾人公约》）。该项《公约》第 24 条明确无误地承认融合型教育与残疾人受教育权之间的联系，并指出：“缔约国确认残疾人享有受教育的权利。为了在不

¹⁵ Committee on the Rights of the Child, general comment No. 9 on the rights of children with disabilities (CRC/C/GC/9, para. 64).

受歧视和机会均等的情况下实现这一权利，缔约国应当确保在各级教育实行包容性教育制度和终生学习。”

三、有关残疾人受教育权的义务

缔约国对人权条约的责任性质

22. 人权法在人权教育方面对国家规定了三大义务。第一，国家不得干涉这项权利。第二，国家必须提供免受歧视的保护，并保证男女平等享受这项权利。¹⁶ 第三，国家必须采取步骤，尽可能地利用现有资源，以期充分实现受教育权。¹⁷

23. 国家作为人权条约的缔约方，当然负有按照这些条约尊重、保护和实现教育权的基本法律义务。但是，在实践中，大量各类其他行动者积极和无歧视的参与具有根本意义，只有这样融合型教育才能得以实现。实际上，兼容并蓄不仅包含处于社会边缘的学生的权利，而且还更广泛地包含教育系统以及广义上一般社区两种范围内文化和价值观念的加速转变。以下将阐述这方面的三个论点。随后将简要地回顾国家法律、政策和财政框架内的起码规定。同样，融合型教育的成功有时候也有赖于赋予地方当局权力，以便对受教育的机会和接纳不同学生的情况作出决定，同时对这类当局实行问责制。

24. 在中央政府一级，对于残疾人受教育权方面的责任经常分散在不同的机构之中，例如社会事务部或卫生部。政策和法律可能缺乏连贯性、在融合型教育中的具体实施可能缺乏一致性，都是显而易见的。因此，单一的政府机构即教育部，应当承担其保证所有人实现融合型教育权的责任。

25. 对于融合型教育的责任以及融合型教育的实现当然不可避免地有赖于家长、社区和教师。联合国儿童基金会(儿童基金会)指出，所有三方都是支持社会各方面的关键，实际上，所有三方都有责任促进和保护融合型教育权。但是，目前所有上述三方一般对于残疾问题都有着普遍误解、认为，残疾儿童必须或者去“适应”主流学校并/或者必须到单独的残疾儿童学校才是适当的方式。打破、而且迅速打破这种错误观念至关重要。为此，各国应当考虑开展一些向一般社区提供有关融合型

¹⁶ International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, art. 2, para. 2, and art. 3; Convention on the Rights of Persons with Disabilities, art. 4, para. 1.

¹⁷ International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, art. 2, para. 1; Convention on the Rights of Persons with Disabilities, art. 4, para. 2.

教育重要意义的信息并提高其认识的方案。更具体地说，如果事实确实如同儿童基金会令人信服地指出的那样，“教师的态度与宽容心是构筑兼容并蓄、各方参与的社会桥梁”，¹⁸ 那么为教师提供有的放矢的职前和在职培训就具有极端重要的意义，而为学校行政人员、教育规划者和决策者设计培训方案也同样极端重要。

政策、立法和财政框架

26. 适当的国内政策、立法和财政方案是国家履行其对于总的教育权、尤其是融合型教育所承担的责任的一项先决条件。据此，各国应当保证适当、有侧重和行之有效的立法、政策和财政框架。为此，重要的是必须强调，立法本身并非目的，而立法框架的影响有赖于实施的程度、经费的可持续性、有效的监督和评估，以及保证法律准则能够化为切实行动和方案的详细政策框架。从最起码的角度看、并考虑到以上各点，这些框架应当：¹⁹

(a) 承认融合型教育是一项权利

27. 各国应当承认，融合型教育是受教育权的固有内容。为了指导法规的含义并巩固这一理念，各国应当具体提及国际人权法所规定的相关条约义务。

(b) 确定教育权方面的最低标准

28. 各国应当正式确认教育标准，以便保证残疾人能与他人平等地享受现有的、易于得到的、可接受的和可根据实情调整的教育。这些标准至少应当包含：上学时在具体实际条件上的便利、沟通便利(手语和盲文)、社会接触方面的便利(与同侪之间)、经济上的便利(低学费)；及早发现特殊教育的需求和对儿童的早期帮助；推动制定面向所有学员的课程，扶植人权教育和教学；保障教师的义务性职前和在职培训；必要时提供针对个别学生的个性化辅导；将教育改革的所有领域统一起来，以便保证始终贯彻教育权和融合型教育。

¹⁸ UNESCO (2005), op. cit., p. 17.

¹⁹ Adapted from Peters, Susan J., *Inclusive Education: An EFA Strategy for All Children*, World Bank, November 2004, pp. 32-46.

(c) 确定作为受教育权基础的决定因素方面的最低标准

29. 各国应当将家庭、社区和民间社会视作融合型教育的积极参与者，并保证这三方成为积极参与者。政策与立法应当力图保证社区(其中当然包括残疾学员本身)对决策的参与，其方式可以是能力建设、克服习惯或歧视性态度以及对残疾人的误解，保证父母为其子女选择教育机构的自由，并提高公众对于残疾人权利的认识。

(d) 保证过渡计划

30. 开始采纳以及逐渐转换到融合型教育的具体细节常常是一个过程，而这一过程在不同国家里过去、而且可以预测今后继续会存在差异。无论这一过程可能采取何种形式，立法和政策框架都应当具体规定一项过渡计划，以便保证学员不致在改革过程中身陷困境。

(e) 找出责任承担者及其责任

31. 各国必须明确相关行动者的责任，并酌情下放责任：将权力分配到中央、省级和地方政府、教育部门、学校管理人员、教师和其他人(例如社区组织)。

(f) 提供资源

32. 各国应当充分保障起码和可持续的资源分配，如果缺乏资源或知识，应当寻求国际援助。

(g) 建立监督及评估机制

33. 各国应当建立有效和透明的监督及评估程序，其中包括提供完整的统计和数据收集及分析。各国并应提供切实的个别补救办法，其中包括司法补救，并保证国家人权委员会及残疾人调解员能积极发挥作用。

34. 提供经费促进融合型教育的优先领域包括：教师和学校行政人员的就职前培训；教师和行政人员的在职培训和业务发展；将特殊学校转化为资源中心，并利用特殊学校的工作人员向主流学校提供专业技能；保证教学和相关工作人员有正当

的薪酬水平，并提供合理的物质环境(实物、技术、结构性)，以便保证教学环境能便利所有残疾学生出入。

四、残疾人实现受教育权方面的挑战

35. 为实现残疾人教育权必须解决的一大问题是发现并处理妨碍他们现实融入主流社会的障碍。前面已经提到的可能障碍包括：当前对于残疾人的消极态度和观念、对残疾妇女特殊需要的忽视、教师和行政人员缺乏适当的技能、受教育的条件不好，尤其是出入校舍以及取得教学材料方面困难、资源短缺、对主流教育中学员的特殊教育需要缺乏关注。有许多这类障碍可以在宏观层面上解决，从而也肯定了国家作为人权主要责任担负者的地位。

36. 当然，最主要的障碍是社会对于残疾人根深蒂固的陈旧刻板观念。刻板印象经常掺有对残疾人的敌意和传统态度，目前这在教师、学校管理层、地方当局、社区甚至家庭内十分普遍，可能进一步加强对残疾学员的排挤，并明显有碍于兼容并蓄。事实上，这一点已经在《残疾人权利公约》中得到了承认，《公约》正式指出，阻碍充分切实参与社会的并非“残疾”状况，而是社会的“态度和环境障碍”。这种障碍和陈旧观念突显了在政策和法律框架内明确表达各项权利并作出严格规定所具有的重要意义。据此，组织有关融合型教育的提高认识运动，更广义地，组织提高对于《残疾人权利公约》的提高认识运动，以及为教师和终生教育所涉及的其他专业人员提供培训方案，都具有根本意义。²⁰

37. 兼容并蓄经常被误解为会造成令人无法承受的费用、不切实际或仅涉及残疾人问题。但是，研究表明，那些适当采用融合型教育模式的国家发现，这类教育的实施和运作可以比将单独的特殊教育服务方式要节省；它对儿童具有更广泛的教育和社会益处，并且十分有助于教育工作者的持续业务发展和工作满意度。²¹

38. 这并不是说，实施融合型教育的成功不会牵涉到任何资源问题。《普及教育2000年评价》预测，在全球普及教育将需要捐助方每年增加大约80亿美元的财政支

²⁰ Convention on the Rights of Persons with Disabilities, art. 8.

²¹ Porter, Gordon, Disability and education: toward an inclusive approach. Inter-American Development Bank 2006.

助。²² 由于许多国家资源有限，而且资源必须分配到社会的一系列不同部门，各国就必须采用“最大限度利用现有资源”其方式应当能使资源得到最佳利用，并且能集中于达到明确的基准。这要求尽早查明并实施适当的、低费用高效率的措施。国家人权行动计划以及基于人权的预算编制将有助于所有这些措施取得成功。同样，十分重要的是要保证教育经费的可持续性。如果教育方案的确定是为了保证进一步的兼容并蓄，随之预算却受到削减，那么对兼容并蓄造成的消极影响是显而易见的。

39. 在鼓励和保护一般教育权方面一项突出的难题显然是保证教育系统满足残疾人的特殊教育需要。上文提到，以前对付这一难题的办法是提供隔离式学校。尽管隔离教育在一些方面具有积极意义(例如促进了与一些同侪群体的社会接触、以及一些特定的学术成就)，但是这种教育往往会更进一步使残疾人受到社会排斥和造成固定类型印象，并损害其切实参与社区生活的能力。现在已经普遍认识到，主流学校接纳残疾学员会带来重多的心理优势，同时能通过与不同学员群体的经常和自然交往而更多地满足其心智、尤其是社会和感情方面的需要。目前的难题是如何为这些学员在主流学校中最佳提供恰当机会。有必要对此继续开展相关的研究。

40. 但是，特殊教育和融合型教育之间的关系依然异乎寻常地复杂。例如，在开始教育之时，失聪学员需要学习手语，失明学员需要学习盲文。²³ 这方面的学习，即使在坚持融合型教育的学校里，都必须采用例如将聋哑学童与无听觉困难学童分开的方式来进行。因此，在这里兼容并蓄的目标可能会受到限制。另一个难题上文曾简单地提到过，就是“融汇”与“融合”的混淆，前者是指残疾学员仅仅被安排在主流学校里，却并不同时考虑其特殊需要而提供进一步的帮助。在没有充分融合的情况下简单地“融汇”残疾学员可能会造成这些学员的孤立，并最终造成满足所有学员教育需要的障碍。

41. 出于上述种种情况，特别报告员强调指出，不应当将融合型教育模式看成是“一种体制作适用于所有情况”的解决办法。至关重要的是，还要采纳多方参

²² UNESCO (2003), “Overcoming exclusion through inclusive approaches in education”, Conceptual Paper, p. 15.

²³ Jokinen, Markku, “Meeting the best interests of the child through special education in the context of inclusive education and the identification of specific support services required by students with disabilities”, Speech to the expert meeting on the right to education of persons with disabilities, OHCHR, Geneva, November 2006.

与和不歧视、创新、注重个性和灵活实施的原则，后者既针对所有残疾情况，又兼顾了文化的多样性。但是，最重要的是，在考虑到儿童教育时融合型教育必须兼顾“儿童的最佳利益”。为此，重点必须从残疾状况上即典型的医学模式，转移到所有儿童的个人教育需要上，而不论学生是否残疾。在融合型一般性教育的整体体制内，必须充分考虑到这些因素。

五、监督残疾人受教育权的状况

42. 在国际范围内，各种条约机构，例如经济、社会、文化权利委员会；儿童权利委员会和即将成立的残疾人权利委员会，以及教育权问题特别报告员和残疾问题特别报告员，在监测残疾人融合型教育权方面都可以发挥作用。在国家范围内，应当发挥这一作用的有法院、国家人权机构、相关调解人、行政法庭以及政府和独立专家及学术界。监督应当“全盘”进行，尽管接受优质免费义务初等教育是首要考虑，但同样重要的是应当铭记，受教育权适用于广义上的终生教育的全部方面。

43. 具有特别切实意义的是法院和准司法法庭在补救侵犯教育权案例方面能发挥作用。初步调查研究已经确定了在许多司法体系内的相关案例，这些司法体系包括阿根廷、澳大利亚、加拿大、哥伦比亚、哥斯达黎加、印度、爱尔兰、以色列和美利坚合众国。²⁴ 在这里，应当指出，尽管有关残疾人教育权问题的司法关注和执法工作十分重要，但是这些决定并没有始终如一地达到国际人权准则要求的标准、即现由《残疾人权利公约》特别具体阐明的标准。指出了这一点，也就着重指

²⁴ Purvis v. New South Wales (Department of Education and Training) [2003] HCA 62; Eaton v. Brant County Board of Education [1997] 1 SCR 241 at 272-273 [67]; Olmstead v. L.C. (98-536) 527 U.S. 581 (1999) 138 F.3d 893; Yated - Non-Profit Organization for Parents of Children with Down Syndrome v. the Ministry of Education, HCJ 2599/00, Supreme Court of Israel sitting as the High Court of Justice; Mater J. Rajkumar Minor rep. by his father and natural guardian Mr. D. Joseph v. the Secretary, Educational Department, Government of Tamil Nadu Secretariat, the Director of Medical Education, Directorate of Medical Education and the Secretary, Selection Committee, Directorate of Medical Education (available at: <http://www.ncpedp.org/org/policy/judged02.htm>). Constitutional Court of Columbia: No. T-429/92, T-036/93, T-298/94, T-329/97, T-513/99, C-559/01, T-339/05; Cámara de lo Contencioso Administrativo de Tucumán, Argentina: No. 62/04; United States Supreme Court: No. 86-728, 80-1002; Sala Constitucional de la Corte Suprema de Justicia de Costa Rica: No. 14904-06, 9087-06, 2901-06.

出了实行法律改革和司法机构培训的必要性。²⁵ 具有重要意义的是,《残疾人公约任择议定书》承认了所有权利都有其法律依据,包括残疾人的教育权。

44. 同样,国家人权机构和调解人在监督残疾人教育权情况方面也应当发挥重要作用。在国际上,诸如联合国、教科文组织、儿童基金会和经济合作与发展组织(经合组织)已经在融合型教育方面开展了重要工作。这些组织同民间社会的主动行动一道(尤其是代表残疾人的组织),在人权框架内发展融合型教育的理念、在监督实施情况、收集统计数据和资料以及在汇编最佳做法方面都可以发挥作用。

45. 监督受教育权,而尤其是融合型教育,要求具有衡量进展的能力。迄今为止,这一能力仍然很缺乏。因此,确定明确的人权数量和质量指标,并为今后的进展制定基准对这项工作具有重要意义,而且多少能够填补目前有关总的残疾情况,特别是残疾人与教育方面缺乏充分现有数据的空白。数量方面的指标能够提供诸如残疾儿童入学人数等情况,与此同时,质量方面的指标也能够说明课程的质量以及残疾学生在课程中被纳入主流或受到排斥的程度。据此,特别报告员鼓励各国政府、各条约机构和联合国机关制定出各项指标,以便衡量残疾人受教育权的实现情况。

六、对调查问卷的答复

46. 为了编撰有关残疾人受教育权状况的最新资料,特别报告员向各国政府、联合国机关、非政府组织和独立专家发送了详尽的问卷。

47. 截止答复的最后日期,已收到下列国家政府的答复:阿根廷、澳大利亚、奥地利、巴西、哥斯达黎加、哥伦比亚、丹麦、厄瓜多尔、爱沙尼亚、芬兰、伊拉克、伊朗伊斯兰共和国、日本、毛里求斯、墨西哥、摩洛哥、巴拿马、菲律宾、波兰、葡萄牙、俄罗斯联邦、沙特阿拉伯、斯洛伐克、西班牙、土耳其和乌干达。另外并从联合国难民事务高级专员办事处(难民署)、联合国人口基金(人口活动基金)和教科文组织;以及从下列国家的地方政府管理部门、大学、国家人权机构、专家和非政府组织那里收到了答复:安哥拉、阿根廷、亚美尼亚、澳大利亚、巴西、智利、哥斯达黎加、古巴、厄瓜多尔、萨尔瓦多、欧洲联盟、德国、加拿大、洪都拉

²⁵ See Purvis, *ibid*: “Where the majority narrowly constructed disability so that the behavioural manifestations of a child’s disability were excluded from the definition of ‘disability’ thus the school’s decision to expel the child from school was held not to constitute unlawful discrimination.”.

斯、印度、以色列、意大利、肯尼亚、马拉维、马耳他、墨西哥、荷兰、尼日利亚、秘鲁、俄罗斯联邦、塞尔维亚、西班牙、斯里兰卡、瑞典、瑞士、乌干达、大不列颠及北爱尔兰联合王国、美利坚合众国和越南。特别报告员还收到了非洲、中亚和亚太地区的区域以及从一些国家的某些地区的区域性答复。以下列出的资料包含特别报告员所作的某些评论，以便说明答复的适当背景。²⁶

法律和观念方面的问题

48. 首先，特别报告员谨指出，所问及的许多国家都设有保护人权国家框架，尽管这类框架并未始终顾及残疾人的状况。但是，法律上的官方承认并不能一向导致保障残疾人体面优质教育的切实做法。

49. 出于这些理由，有必要对于“兼容并蓄”和“全民教育”的理念中的含义和所涉事项展开广泛的辩论，以便保证教育体制的变化不仅仅是对被认为“与众不同”的群体和个人重新分类，而是要在教育界的所有成员中引入新的教学交流方法。

50. 应当指出，兼容并蓄并不单单只是排斥的反面。正因为此，特别报告员认为，融合型教育涉及到教育体制的根本政治和文化转变。也就是说，排斥性体制不能够与兼容并蓄或承诺兼容并蓄的体制属于同一体制，否则就会是一种仅仅用兼容并蓄来取代拒绝排斥的机制，以便维持对受排斥群体的控制。只需想想许多排斥性接纳的方式就可以认识到这一点，例如所谓的“融汇教育”，就在“被兼容”的主观效果基础上造成了隔离。

51. 在调查的许多国家里以及一些国家政府所推行的管制性法律框架方案和公共政策的作用不够充分。在权利分散的政府结构中，地方政府所掌握的财政和资源短缺，以及缺乏政治意愿似乎是造成旨在保障残疾儿童和青年教育权的政策及条款只得到部分执行或执行不充分的主要因素。

52. 根据所收到的答复，特别报告员注意到，调查的绝大多数国家具有混合安排，其中特殊教育学校与残疾学生融合或融汇到主流学校两者相结合。在多数情况下，似乎有一种优先考虑主流学校里向残疾学生提供教育的倾向。但是，这种做法实施方式效率很低，其结果一般达不到所预期的愿望和目标。

²⁶ The contents of this section are the result of discussions held with Pablo Gentili, Flórencía Stubrin, Carlos Skliar and Lucila Rosso.

53. 对于促进融合型教育方式的必要性，几乎有一种普遍的认识。但是，融合型教育的理念似乎并没有为所有国家明确认识到，其中许多国家将其等同于融汇型教育。对于这两种教学方式或方法的含义和所涉事项，似乎未形成共识。

54. 根据这种评估，可以确认一些在各大洲内形成的趋势。在非洲和亚洲国家，“融合型教育”一词用来指将残疾儿童和青年纳入普通教育体系的过程，毫不提及融汇型教育。但是，对于这两种教学理念和趋势，似乎并没有作任何区分。在拉丁美洲，两者都被称为是平等实现残疾人教育权的先决条件，但同样，对于两种教育没有作出明确区分。

机构方面的问题

55. 尽管许多答复者主张推行融合型教育模式，但多数答复者同时又认为，有必要对严重残疾的儿童以及为那些希望受到特别关注的儿童维持特殊教育体系。许多国家选择普通和特殊教育的综合体系，其中包含一系列模式：普通教育体系内的特殊班、仅对具有特殊残疾(通常指行动障碍或多种残疾)的儿童设置特殊教育、学前或临时特殊教育，例如为残疾儿童纳入教育体系作准备的机构。

56. 融合型和融汇型理论似乎是相互矛盾的，但明显的趋势是分隔式教育的模式将持续存在。在认为这种模式就是保证残疾有效行使受教育权的先决条件的同时，也要求对教育体制作一些彻底的改革。

57. 过去，特殊教育体系往往在并无一致性的情况下完全划一地对待个人，而在没有心要区别的情况下对个人加以区分。在转向融合型教育的过程中，这种做法或多或少地保持原状。即使在今天，人口中的一部分人仍然可以被认为具有“因残疾原因的特殊教育需要”，同时并不考虑被接纳的影响(尽管被接纳的机会十分普遍)是根据接纳的时间长度和具体内容而会存在巨大变化和差异的。

58. 应当指出，在诸如瑞典或联合王国等国家里的失聪人士情况，根据非政府组织的调查，这些国家认为，获得双语教育是平等教育的先决条件；或者也可以提起瑞士的盲人情况，在瑞士，最初的辅助能导致随后的均等教育机会。在这两个案例中，所实行的补偿和区分原则不能被认为具有歧视性，因为这些做法认识到了各项原则和权利，例如在某些条件下掌握该国的手语以及接受知识培训的机会。总之，

融合型方式并不是说就要忽视构成“残疾”人的特殊群体特征。但是，这确实要求避免完全依照医学模式的标准和理论把这些特别的群体特征看作消极因素或缺点。

59. 评估残疾人教育的质量和切实性(在普通及特殊教育内)的体制及经验基本上完全不存在。欧洲国家是实施评估这些惯例的方略与政策的仅有国家。更通常的是对残疾学生的成绩进行评估，但即使这种评估也仍处于初级阶段。

60. 在本报告所审议的许多国家里，公债加之投资不足是限制实现并扩大残疾人教育权的因素。由于财政方面的依赖性以及教育的私有化和商业化使得教育资源紧缺都是扩大这项权利的障碍。

61. 很少国家认同在公共教育体制内收取学费的普及做法。但是，对于调查清单所作的许多答复中承认在公共教育中存在间接收费的做法，例如用于购置学校用具或偿付登记或考试费。残疾学童和青年的情况是，主要由于为“保障”适当教学条件而要求特殊材料和设备数量较大，这些学生的额外费用就更高。正如特别报告员及其前任一再指出的那样，在认识到公共教育对残疾学生收取直接或间接费用的情况中，学费和其他相关项目的收费对于残疾人进入并持续留在教育体系内的能力产生了消极影响。

62. 另一个有意思的事实是每一国家的特殊学校数量：这一数量依照生命率、对教育拨出的财政资源数额，以及融合型教育政策的推行程度等等多种因素而不同。在许多国家里，残疾儿童和青年有多种教育选择，这些选择都是在正式教育体制之外的。非政府组织、非正规教育中心、从属于卫生部及下属部门的康复中心、宗教团体和社区组织提供一系列教育活动，其中从在家学习一直到休闲和娱乐设施等，不一而足。

差异问题

63. 显然，相对于特殊教育体制而言融合型教育更应当成为普通教育体制所创造和展开的进程和演变的一部分。

64. 从这一观点看，答复大致传递的信息似乎是，融合型教育具有转变为新的和改良的区别对待政策的危险；也就是说，有可能再次转化为特别区分出被认为与众不同的人的一种进程；这就与教育转向兼容并蓄的精神本身相抵触。如果融合型教育的重点只是一系列规则，只是为了确定融合型教育所涵盖的和不涵盖的人，那

么兼容并蓄的重点就有可能只是确立一些适用于某些群体或某些特殊环境规则的过程。

非政府组织

65. 特别报告员注意到，在许多情况下，兼容并蓄的具体策略和行动是由非政府组织开展的。²⁷ 一些国家将兼容并蓄的任务明确地交给对这些组织，从而免除了本身在这方面的义务。毫无疑问这造成了一种复杂的局面：由于国家并不承担接纳残疾人的职能(不仅是在教育方面，而且还在社会经济和文化等方面的广义接纳)，因此许多中产阶级或社会上层的家庭就直接雇用私人教师来传授知识，以此解决其子女是否得到接纳的问题，而与教育界并不发生关系。此外，可以明显看到，由于体制没有变革，造成了一些父母宁愿为其子女选择特殊教育体制。

统计资料

66. 在特别报告员所收到的答复中明显缺少有关残疾人人数的统计资料，而关于残疾人入学人数，资料就更少。此外，由于计算与统计衡量的方法各有不同，使得数据的比较极为困难。数据的可对比性对于理解残疾人教育问题的严重性极为重要。

67. 关于残疾儿童和青年离校或辍学率的统计资料也很少，而将这些比率同无残疾学生的离校率或辍学率相比较的统计数据基本上没有。但是，初步的数据表明，残疾儿童的辍学率高于无残疾儿童的辍学率。这一现象的原因归咎于残疾儿童受的成见、教师缺少培训、教育基础设施的资源有限和不适当。

68. 同样，关于残疾儿童和青年（绝对和相对的）学业成败情况也缺少数据资料。

69. 了解在较长时间里残疾人教育体制的变迁走势具有特别的意义。在一些国家里，残疾人全部或部分地从普通教育体系给转移到特殊教育，入学率最初可能很高。但是，了解残疾人过去和现在一旦离开了无法和/或不了解如何融合残疾人的那

²⁷ World Vision UK: The global partnership for disability and development. Study on integrating disability into the education for all fast track initiative processes and national education plans. Progress report. November 2006, p. 11.

些教育体制后所发生的情况极为重要。如果情况就象在一些国家或一些国家的某些地区所发生的那样，特殊教育体制完全或部分地消失了，那么残疾学生的去向如何？

支助服务和教师培训

70. 对特别报告员所拟调查问卷的答复中列举的接纳融合残疾学生的措施主要提到作为将残疾人融入主流学校过程的一部分，向从事教学的工作人员提供支助和辅助的机构。但是，绝大部分答复显示出这类方案、条款和政策缺乏坚实的基础，而且远远不够。在西欧国家里，融合教育的方案比较系统和结构完整，而拉丁美洲和非洲只局限于很少得到实施的个别策略。

71. 调查的多数国家和组织都提到了有必要通过提供初步培训和专门课程以及在职培训的教育机构，而对教有特殊需要儿童的普通教师培训作出投资。

72. 特别报告员注意到，在许多情况下，旨在保证残疾儿童和青年能有平等机会接受教育的各项机制、以及政府管理当局在国家或地方范围所推行的融合措施一般仅局限于旨在为有行动、视觉或听觉障碍的人能出入学校提供便利的各种基础设施项目。但是，应当认识到，出入学校的便利只是一项条件，并非融合型教育的最终目标，而基于儿童最佳利益以及基于儿童与他人关系的教育自始至终都必须是教学方法的核心。对问卷所作的答复反映出这种过于强调学生实际进入教学场所的具体方式，但是在多数经过分析的案例中，对于融合残疾儿童参与学校活动的所有其他方面、包括教育的最根本方面，似乎却没有受到同样的关注。

73. 在接受调查的许多国家里，残疾人在公共交通方面都是免费的。但是，很少国家提供免费而且符合残疾人需要的上学接送服务。

区域差异

74. 特别报告员注意到在残疾人接受学校教育的条件方面，富国与穷国之间存在明显差距。在欧洲国家里，有一种面向融合型教育的强烈趋势，而且还有向家庭提供支助和经济辅助的方案；特殊用品都是由国家支付的。在拉丁美洲和亚洲及非洲的许多地区，旨在保证残疾人切实教育条件的各项方案资源很有限，而且向家庭提供的经济援助少得可怜。

75. 边远地区和农村地区缺少或完全不存在保健中心，这极大地妨碍了残疾人的生活。在一些国家里，尤其是在拉丁美洲和非洲，贫穷和农村一般是形影不离的结伴物，从而更加剧了残疾人所遭受到的偏见。

多重歧视

76. 多种因素与残疾状况掺合在一起使许多教育体制的歧视和排斥性后果更严重。属于某种身份和社会群体(例如游牧部落、非洲人后裔、达利特人、罗姆人或土著居民)、社会状况和性别(在同样情况下，残疾女童和妇女又比男童和男子遭受更多的歧视)，都是加重残疾人生活困难的一些因素。

77. 针对多种残疾儿童和青年的教育政策和特殊设施极少。

78. 关于教育是否有助于赋予残疾学生以能力的问题，仍然存在分歧。那些表示教育过程有效帮助了残疾人并改进其生活条件的人，列举出关于日常生活技能学习以及这些人融入劳动市场的事实。而表示这种帮助只是初级的或有限的人则称，取得实际的技能和学问知识并未改善这些人在社会生活其他领域的状况。应当指出，“赋予能力”一词的使用并不统一，在每一答复中都有不同的含义和性质。

融合

79. 在多数国家里，残疾人及其亲属或代表不参与特殊教育方案和课程准则的拟定工作，要么，其参与基本上只局限于概况介绍课程，或集体教学或娱乐性活动。旨在保证这类参与的具体措施几乎完全不存在。但是，在非洲国家里，接受整个社区参与教育方面决定的必要性正开始受到重视。在拉丁美洲的一些地区，已向父母指出了其在拟定普通学校教学方案中进行合作的重要性，而一些欧洲国家正在推行一些方案与政策，呼吁父母积极参与涉及到其子女教育的决策进程，芬兰就是这样一个例子。在该国，父母对特殊教育的参与是义务性的，而父母自由选择教育其子女的地点，不需要对此承担额外费用。此外，欧洲议会在有关扩大后欧洲联盟内残疾人状况的 2006 年 10 月 13 日第 A6-0351/2006 号报告中，强调指出了有必要鼓励形成公众与心智障碍者之间进一步交往的各项行动，并摒弃对具有心智障碍的人存在的刻板成见，呼吁对严重残疾人的家庭提供必要的帮助。

80. 残疾人父母为其子女选择最恰当的教育形式的权利为一些国家管理教育体制的法律框架所承认。但是，这项权利的有效行使却受到了一系列因素的制约，据此常常阻碍了各项权利的充分享受。

七、结论和建议

81. 现有的人权法律和方案框架明确承认融合型教育是残疾人教育权中不可或缺的要素。简而言之，融合型教育力图避免将包括残疾学生在内的任何学生排斥在教育体制之外。从定义上看，将受教育者排挤出教育体系(尤其是小学和中学)就意味着存在侵犯教育权的行为。

82. 同时，实施融合型教育在实际贯彻中也产生了一些难题。提供充分和长期持续的资源，以保证便于进入和顾及需要的学习环境；改变对残疾人的传统或歧视态度；帮助教师、学校行政人员、家庭和社区理解并参与涉及到融合型教育的决定和程序；还有最重要的是保证残疾学员的特殊教育需要在总的教育体制内得到满足，所有这些都是融合型教育所面临的重大难题。在目前学校和社区面临的资源紧缺情况下，不应低估这些难题。

83. 但是，尽管存在这些难题，为了避免社会中大批人在享受教育权方面遭受排挤和由此引起的后果(不平等、通过就业、设置障碍和歧视性态度及做法阻止残疾人参与社会、维持昂贵的分开式教育，等等)推动了各方积极寻求对这些难题的解决办法。重要的是，可以付出很少的额外费用或通过对现有资源的高效率和高效益利用，争取实现融合型教育。

84. 特别报告员建议各国采取以下步骤保证切实实现融合型教育体制：

- (a) 消除残疾儿童和残疾成人所面临的法律或宪法障碍，因为这些人被排斥在通常的教育体制之外。为此，各国应当：
 - 保证对所有儿童的免费和义务基本教育受宪法保障；
 - 通过和巩固旨在保证残疾人教育权的法律；
 - 保证通过并实施禁止在就业上歧视残疾人的法律。从而使残疾人能够成为教师；
 - 批准《残疾人权利公约》
- (b) 保证对儿童和成人的教育由同一部门负责。为此各国有可能需要：

- 修改法律，使教育部对提供所有类型的教育负责；
- (c) 保证同一学校继续负责该地区所有儿童的教育。为此，各国有可能需要：
 - 综合统一某一地区内特殊教育和普通教育两方面的预算和行政管理；
 - 采纳推动由主流教育体制接纳所有学生的优先政策和法律；
- (d) 将现有的特殊教育资源(特别学校或特别班)转变为辅助主流体制的资源。为此，各国有可能需要：
 - 培训特殊教育工作者充任普通教育中额外的教师资源；
 - 将特殊教育体制内的学生转变为得到受特殊教育工作者辅导的普通班学生；
 - 拨出财政资源，使所有学生都能得到适当的接纳，并向教育部官员在地区、学校和教室方面的工作提供技术援助；
 - 修改考试方法，以便保证照顾到残疾学生的需要；
- (e) 向教师提供任职前和在职培训，使之能够应对班级里学生的多样性。为此，各国可能需要：
 - 向教师提供有关课程授课技能，例如区分式教学及合作型学习；
 - 鼓励残疾人接受担任教师的培训；
 - 采用金字塔式的培训方法，由接受过融合型教育方法的教师教其他教师，以此类推；
- (f) 向教育部门管理人员和辅助工作人员提供满足学生个别需要的最佳做法培训。各国可能需要：
 - 推出示范方法，提供诸如“校内辅导队”等类型的帮助；
 - 定期获得有关学校和课堂“最佳做法”的新知识；
- (g) 保证解决妨碍教师提供融合型教育的各种状况。为此各国可需要：
 - 解决班上学生人数问题。小班一般认为是最有效的教育形式；
 - 根据最佳范例修改或调整课程内容；
 - 保证校舍和教学用具易于残疾学生使用；
 - 为国际和国内持续开展的有关融合型教育最佳做法的研究作出贡献，开展合作，并宣传这类研究；

- (h) 对融合型幼儿保育和教育方案作出投资，这类方案可以为残疾儿童终生融入教育和社会奠定基础。各国可能需要：
 - 开展包括残疾人组织和残疾儿童父母团体在内的协商进程，以便制定国家幼儿保育和教育方案；
 - 将幼儿保育和教育方案纳入关键的政府资源文件，例如国家预算、部门规划和减贫战略文件；
- (i) 向残疾儿童的父母提供培训，使之了解自身的权益以及行使权利的方式。为此各国可能需要：
 - 帮助包括多数残疾儿童父母在内的民间组织，以便建设起教育权方面的能力，以及影响到有效的政策与管理方式的能力；
- (j) 发展问责机制，以便监督残疾人受排斥、学校注册以及完成学业的情况。为此各国至少应当：
 - 设置和修改报告机制，以便对学校入学情况的数据作出分门别类的区分。这一数据应当专门包含残疾的类型；
- (k) 根据需要寻求并提供辅助。为此，各国可能需要：
 - 向各国和国际及/或政府间组织寻求有关最佳做法方面的帮助；
 - 将最佳做法纳入立法和政策框架；
 - 如果缺少足够的资源，应寻求国际援助。

85. 特别报告员建议：

- 世界银行：编撰有关通过普通教育满足残疾人特殊教育需要的最佳做法。开展基于权利的经费提供模式，以便保证为残疾人的教育权提供高效益、高效率 and 可持续的资金分配；
- 联合国人权事务高级专员办事处：继续帮助各人权机制审查和研究残疾人权利的特殊难题，如果残疾人的其他权益受到忽视，则其受教育权就无法实现；
- 国家人权机构和民间社会：积极参与融合型教育的设计，并帮助监督其实施，提高各方的认识；

- 人权理事会：征询有关各国在尽早批准《残疾人权利公约》所遇障碍方面的资料，并请所有人权机制在其工作中关注有关残疾人的状况。

-- -- -- -- --