

ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Синев Виктор Н.,

доктор педагогических наук,
профессор кафедры психокоррекционной
педагогике ФСИО НПУ имени М. П. Драгоманова,

Ханзерук Лилия А.,

кандидат педагогических
наук, доцент кафедры психокоррекционной
педагогике ФСИО НПУ имени М. П. Драгоманова,
Киев, Украина.

Резюме.

Статья посвящена образовательным трансформациям в Украине на современном этапе. Освещена роль международной науки и практики в разработке концепции инклюзии. Авторы представляют результаты многолетних экспериментальных и теоретических исследований ведущих украинских научных школ, а также опыт международного сотрудничества факультета специального и инклюзивного образования для раскрытия ключевых вопросов качественного образования детей с проблемами развития.

Ключевые слова: качество образования; дети с особыми образовательными потребностями; факторы развития; инклюзивное обучение.

Summary.

The article is devoted to analysis of policy reforms in education of Ukrainian school towards inclusion and what evidence from international experience in science and practice could be highlighted for further development of inclusive processes in education. The authors are presenting the results of theoretical and methodological issues within the applied area, lead by Ukrainian scientific schools in education and investigated by the Faculty of Special and Inclusive Education of The National Pedagogical University named after M. Dragomanov in research cooperation internationally for uncovering new policy strategies for quality education for students with special educational needs.

Keywords: quality competence-based education; students with special educational needs; development factors; policy reforms; inclusive education.

Образование детей с особыми потребностями, как индикатор ценностных ориентаций и культурных норм общества, находится сегодня в центре внимания мировой науки и практики. Системные реформы сферы образования в Украине вносят свой вклад в поиск инновационных образовательных практик для детей на основе равного доступа, а также отображают важность международного научного дискурса на предмет их качества.

Результатом имплементации концепции инклюзии в нашей стране стал новый формат школы, необходимость которого украинские специалисты связывают, в первую очередь, с новым поколением детей, а также с целым рядом нерешенных на протяжении десятилетий проблем, среди которых: возрастание рисков ухудшения физического и психического здоровья детей, требующее пересмотра режима учебного труда, разгрузки и реструктурирования содержания учебных предметов; фактическая неподготовленность школы к увеличению количества детей с особыми образовательными потребностями, требующими длительного специального психолого-педагогического сопровождения, социальной и медицинской помощи [12].

Вопросы защиты прав детей с особыми потребностями в Украине, в сфере доступа к образованию и охране здоровья, усугубила пандемия COVID-19. Несмотря на превентивные меры, мы переживаем отсутствие или несоответствие социальных услуг потребностям семей, в которых воспитываются дети с особыми образовательными потребностями, низкий уровень инклюзивности школ и дошкольных учреждений, трудности диджитал обучения, предоставления коррекционно-педагогической помощи в условиях онлайн обучения и многое другое.

В современной международной науке и практике не существует универсального подхода к пониманию образовательной инклюзии. Учитывая ее юридические, научные, образовательные, морально-этические и социальные основания, мы рассматриваем инклюзивное обучение, как ключевую тенденцию развития национальной системы образования, с обязательным сохранением дифференцированной системы специальных школ и учебно-реабилитационных центров для детей с различными видами образовательных потребностей (интеллектуальными нарушениями, нарушениями опорно-двигательного аппарата, тяжелыми нарушениями речи, нарушениями слуха, нарушениями зрения).

Украина находится в стадии разработки новой методологии образования, в центре которой - ребенок, совершает активный поиск путей и средств реализации новых принципов работы. Международная исследовательская литература, вовлечение украинских специалистов в дискуссии в рамках различных научных проектов, лучшие достижения украинских ученых составляют основу поисков. Полученные результаты, а также сформированные на их основе позиции, имели большое значение для разработки фундаментальных нормативно-правовых документов и программно-методических материалов для инклюзивного обучения: Закона Украины «Об образовании», Стандарта начального образования, Стандарта базового среднего образования, Базового компонента дошкольного образования и многих других [2; 3; 5; 11].

Используя индикаторы инклюзивного образования, Украина также присоединилась к международному движению поиска ответа на вопрос «На сколько мы инклюзивны? Что мы понимаем под инклюзивным обучением?» [6].

Анализ зарубежных и отечественных источников показывает, что базис образовательной инклюзии составляют глубокие концептуальные корни, отраженные в теориях социальной справедливости, прав человека, социальных систем развития личности, социального конструктивизма, а также идеях информационного общества и социальной практики. Теоретические принципы продвижения ценностей социально-образовательной инклюзии в Украине определены, как указывалось, с учетом международного и европейского законодательства и документов, содержательно наполнены достижениями

зарубежной науки и практики (Диксон Ш., Deppler J. M., Loreman T., Харві Д., Rosenqvist Aulin J. и другие). Достаточно вспомнить недавний опыт научного дискурса исследователей из Украины, Молдовы и Швеции в международном проекте «Inclusion through segregation?» [16].

Поиск ответа на вопрос «как теоретические принципы инклюзивного обучения могут быть применены в конкретной ситуации?», отражают основные научные и практические идеи, достаточно широко представленные в украинской литературе. Обозначим лишь некоторые из них. Так, исследователями Колупаевой А., Найдой Ю., Софий Н. и другими изучались вопросы особенностей организации и управления инклюзивной школой [8]. Бондарь В. И., Синев В. Н. занимались сравнительным анализом развития образования детей с особыми образовательными потребностями в Европе и Украине [1; 13]. Кузава И. Б. исследовала теорию и методику инклюзивного образования дошкольников, нуждающихся в коррекции психофизического развития [10]. Украинскими специалистами по проблеме психолого-педагогической коррекции нарушений функций опорно-двигательного аппарата у детей (Шевцов А., Романенко О., Ханзерук Л., Чеботарева Е.) изданы методические рекомендации по организации и внедрению для них инклюзивной формы обучения [14]. Новые для Украины подходы в обучении детей с особыми потребностями, а также стратегии успешного внедрения инклюзивной практики ученые Колупаева А. А. и Таранченко О. Н. раскрыли в монографии «Инклюзивное образование: от основ к практике» [8]. Академик НАПН Украины Синев В. Н. провел теоретический анализ проблемы качественного образования детей с особыми потребностями в условиях имплементации концепции Новой украинской школы [13].

На теоретическом и мировоззренческом фундаменте классической и современной мировой и украинской педагогики, на основании анализа внедрения ведущих украинских и мировых инновационных практик, разработаны Государственные стандарты образования [2; 3]. Их цель состоит во всестороннем развитии, воспитании и социализации личности, способной к жизни в обществе, гармоничному взаимодействию с природой, самосовершенствованию и обучению на протяжении всей жизни, готовой к сознательному жизненному выбору, самореализации и трудовой деятельности.

Создавая в инклюзивной практике условия для реализации ключевой цели Государственных стандартов и выполнения требований к обязательным результатам обучения и компетентностям учащихся с тяжелыми нарушениями развития, мы сталкиваемся с противоречием: с одной стороны – предоставлением права на успешное обучение таких детей в инклюзивной среде, с другой – «невозможностью таких детей быть

успешными в условиях общеобразовательной школы по определению» (тезис из научно-практических дискуссий в рамках проекта «Inclusion through segregation?»).

В многочисленных научных трудах академика Синева В. Н. и представителей его научной школы экспериментально доказано, что качество образования детей с особыми потребностями коррелирует с такими психолого-педагогическими факторами, как качеством развития и социализации личности; следованием лучшим традициям украинской педагогики; развитием инклюзивного обучения; сохранением эксклюзивных (специальных) форм воспитания и обучения для детей с тяжелыми нарушениями развития [13].

Последний из указанных факторов исключает связь с сегрегацией (выделением/отделением) и никоим образом не связан с дискриминацией. Поскольку сохранение этой формы обучения подчинено цели создания лучших для данной категории условий развития и социализации, ее правомерно называют «углубленной инклюзией».

Трудности формирования базисных компетентностей у детей с особыми образовательными потребностями связаны, в первую очередь, с факторами, усложняющими процессы развития и воспитания таких детей:

- нарушениями темпа и точности приема, переработки, сохранения и воспроизведения учебной информации;
- зависимостью влияния величины биологического нарушения на социальную ситуацию в структуре развития;
- потребностями в компенсации;
- сочетанием диффузного поражения центральной нервной системы с локальными нарушениями у детей;
- своеобразием перевода возможностей ученика из зоны ближайшего развития на уровень актуального развития [13].

Влияние указанных факторов обуславливает зависимость качества образования детей с особыми образовательными потребностями от коррекционно-компенсаторной направленности процесса обучения. Речь идет не столько об учете особенностей детей, сколько о построении обучения на этих особенностях.

С целью формирования ключевых компетентностей учащихся в образовательной инклюзивной среде, Государственными стандартами предусмотрены циклы образования (адаптационный и базовый), которые позволяют учитывать возрастные и индивидуальные особенности развития, потребности учащихся, а также обеспечивают продвижение по индивидуальным образовательным траекториям. Государственными стандартами также предусмотрены варианты Базового учебного плана, подготовленными в соответствии с образовательными потребностями детей. В частности, для специальных учреждений общего

начального и среднего образования и специальных классов/групп общего начального и среднего образования предусмотрен план для детей с нарушениями интеллектуального развития. Заложенный в стандартах новый принцип оценивания позволяет учитывать «индивидуальную образовательную траекторию», то есть особенности учащихся, которые могут влиять на темп их обучения [2; 3].

В этой связи в основу инклюзивного обучения положена индивидуальная программа развития для каждого ученика с особыми образовательными потребностями. Это документ, в котором указанный уровень навыков и умений ребенка определяет основные цели для обучения, а также описаны способы достижения этих целей.

Несмотря на ежегодное возрастание в два раза детей с особыми образовательными потребностями в инклюзивных классах и группах, специалисты фиксируют статистику возвращения детей в специальные учреждения. Продолжает обсуждаться вопрос, с какими особенностями развития детей мы готовы работать в школах с инклюзивной формой обучения, а с какими пока нет. Поднимается необходимость четко проработанного плана. Обсуждается потребность идти путем, где инклюзивное обучение дает большие образовательные шансы. Ведь инклюзивное обучение – это не просто физическое размещение, а процесс проактивного подхода к академическим и социальным потребностям детей с особыми образовательными потребностями.

Поиск решения этих вопросов приводит к пониманию, что успех образовательной реформы существенным образом зависит от моральной позиции и квалификации педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями. Трудно не согласиться с мнением, что, если таких детей будут учить пессимистически настроенные, неподготовленные педагоги, успех реформы может оказаться под угрозой.

Рассматривая опыт специального образования как ресурс, инклюзивная образовательная среда должна обеспечить детям с особыми образовательными потребностями:

- целенаправленное управление развитием и социализацией с учетом многофакторности, спонтанности этих процессов, дивергентности биологического и социального планов становления человека;

- своеобразие социальных ситуаций развития;

- коррекционно-компенсаторное воспитание как улучшение процессов развития и социализации, а не только исправления отдельных недостатков;

- целостность коррекционно-компенсаторного процесса, партнерство субъектов воспитания и самовоспитания [13].

В недавнем глобальном отчете ЮНИСЕФ пандемию COVID-19 рассматривают, как «детский» кризис, от которого только в Украине по открытым источникам уже пострадало 6,7% детей (каждый 15-й случай заболевания) [9]. Новые вызовы возникли в связи с дистанционными образовательными услугами для детей с особыми потребностями. Обсуждается вопрос отсутствия контента для удаленной работы с детьми, поиска эффективных онлайн инструментов, инклюзивного дизайна и многое другое.

Трудно не согласиться с тем, что став катализатором существующих проблем, кризисная ситуация предоставляет нам возможности переоценки существующего положения, переосмысления того, как нам улучшить качество образования детей с особыми потребностями. Только научное объяснение, построенное на естественном эксперименте, а также общественное признание позволят нам создать приемлемую модель организации инклюзивной образовательной среды для детей с особыми потребностями. Другими словами, вопрос «В каких образовательных условиях – инклюзивных или эксклюзивных – возможно оптимальное решение обеспечения качества развития и социализации детей с особыми образовательными потребностями?» для Украины остается открытым.

Список литературы:

1. БОНДАР, В. (2011) Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. № 3. (С. 10–14).
2. *Державний Стандарт базової середньої освіти* (2020). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
3. *Державний Стандарт початкової освіти* (2018). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF>
4. ДІКСОН, Ш. (2013) Інклюзія, а не сегрегація або інтеграція, - ось що потрібно учневі з особливими потребами. *Інклюзивна освіта*. Збірник матеріалів проекту. (С. 1-15) Київ. Режим доступу: <http://www.ussf.kiev.ua/iearticles/125/1/>
5. *Закон України «Про освіту»*. (2017). Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
6. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл (2015) [Тоні Бут]; пер. з англ. (190 с.) К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди».
7. *Інклюзивна освіта*. (2010). Підтримка розмаїття в класі: практичний посібник [Тім Лорман, ДЖОАН ДЕППЛЕР, ДЕВІД ХАРВІ]; пер. з англ. (296 с.). К.: СПД-ФО Парашин І.
8. КОЛУПАЄВА, А. А., ТАРАНЧЕНКО, О. М. (2016). *Інклюзивна освіта: від основ до практики*: [монографія] (152 с.) К.: ТОВ «АТОПОЛ».
9. КОТЛЯР А. «ЛОТТА СІЛЬВАНДЕР: «Повільно, поступово Україна все-таки вийде на кращі позиції в захисті прав дитини. Але для цього потрібно багато чого зробити». Режим доступу: <https://zn.ua/ukr/interview/stres-vid-pandemiji-pidsiliv-usi-ditjachi-problemi.html>
10. КУЗАВА, І. Б. (2013) *Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика* [монографія] (292 с.) Луцьк, ПП Іванюк В. П.
11. *Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи*. (2016). Режим доступу: <https://base.kristti.com.ua/?p=1129>
12. Педрада.(2017) Портал освітян України. До чого веде формула НУШ. Режим доступу: <https://www.pedrada.com.ua/article/1296-qqq-17-m5-16-05-2017-do-chogo-vede-formula-novo-ukransko-shkoli>
13. СИНЬОВ, В. М. (2018) *Нова школа України і проблеми забезпечення якісної освіти дітей з особливостями розвитку*. В. П. Андрущенко (Голова ред. кол.), *Європейські педагогічні студії* (Вип. 7). (С. 36-45). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.

14. ШЕВЦОВ, А. Г., РОМАНЕНКО, О. В., ХАНЗЕРУК, Л. О., ЧЕБОТАРЬОВА, О. В (2013) Дитина з порушеннями опорно-рухового апарату в загальноосвітньому просторі. *Методичні рекомендації фахівцям з організації та впровадження інклюзивної форми навчання дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату* [навчально-методичний посібник] За заг. наук. ред.. Шевцова А. Г. (112 с.) К.: Видавничий Дім «Слово».
15. LIPMAN M. *Philosophy goes to school.* / Matthew Lipman. – Philadelphia: Temple University Press, 1988. – 229 p.
16. Social inclusion through segregation? A tri-country cooperation Moldova, Ukraine and Sweden (2020) <https://support.hig.se/helpdesk/WebObjects/Helpdesk.woa/wa/CommonActions/download?dl=v-GyIHWzyLrwJ8wMKZmgHVAnshYUljA&id=1>

FORMAREA SPECIALIȘTILOR DIN DOMENIUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE PRIN PROGRAMUL DE MASTER PSIHOPEDAGOGIA ȘCOLII INCLUZIVE

Popovici Doru Vlad,
Prof.univ.dr.emerit, Universitatea din București
Agheană Viorel,
Lect.univ.dr., Universitatea din București

Rezumat

Masterul Psihopedagogia Școlii Incluzive este unul dintre cele mai vechi programe de master din Facultatea de Psihologie și Științele Educației, Universitatea din București. Acest program de master a fost gândit, încă de la mijlocul anilor '90, un rol substanțial în dezvoltarea sa avându-l proiectele TEMPUS. Multiplele schimbări din domeniul academic, dar și social au impus reformarea programului de master Psihopedagogia Școlii Incluzive și trecerea la un nou program de master bazat pe clustere, acesta conducând la economie de personal și o flexibilitate mult mai mare. Masterul Psihopedagogia Școlii Incluzive concretizează experiența internațională a departamentului Psihopedagogie Specială dobândită prin proiecte de parteneriat cu universități prestigioase din străinătate iar prin pregătirea asigurată conduce la formarea unor competențe conforme standardelor calitative românești și europene, în perspectiva exercitării profesiei în condițiile competitivității, într-o societate în continuă schimbare.

Summary

The Inclusive School Psychopedagogy Master's Degree is one of the oldest master's programs in the Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Bucharest. This master's program has been designed since the mid-90s, the TEMPUS projects having a substantial role in its development. The multiple changes in the academic and social fields have required the reform of the Inclusive School Psychopedagogy master's program and the transition to a new master's program based on clusters, which led to staff savings and more flexibility. The Inclusive School Psychopedagogy Master's Degree concretizes the international experience of the Special Psychopedagogy department acquired through partnership projects with prestigious universities abroad and through the ensured training leads to the formation of competencies according to Romanian and European quality standards, in the perspective of practicing the profession in a competitive continuous change of the society.

1. Scurt istoric al dezvoltării pentru educația incluziva la Universitatea din București

Universitățile, pentru a asigura progresul societății, trebuie să prefigureze pregătirea specialiștilor pentru domeniile care se vor dezvolta în viitor, care la momentul conturării unor programe de studii pot să nu existe încă ca profesii destinate pe piața muncii.

Așa s-a întâmplat și cu evoluția programului de master din domeniul educației integrate al Universității din București, unul dintre cele mai vechi programe de master din această instituție, care funcționează în continuare pentru că încă răspunde eficient unor cerințe specifice, legate de pregătirea unor profesori itineranți sau de sprijin performanți.

Acest program de master a fost gândit, încă de la mijlocul anilor '90 și a avut o durată a studiilor variabilă, de la un an, 1½ ani, ca să ajungă ulterior la o durată actuală a studiilor de 2 ani.