

М. В. Соколова

Европейский опыт подготовки учителей к инклюзивному образованию

Вопросы подготовки учителей к инклюзивному образованию играют важную роль в Европе. Конвенция ООН о правах лиц с ОВЗ 2006 г. представляет собой основу для изменений, поддерживаемую многими сообществами, как на международном уровне, так и на уровне Европы. Они признают, насколько значимыми в образовании являются попытки развить более эгалитарное общество. В статье подчеркивается, что при реформировании образовательной системы существует необходимость готовить всех учителей к встрече с разнообразными обучающимися в классах (детьми с ОВЗ) и для совместной работы с коллегами. Основываясь на ключевых документах, эта статья раскрывает контекст инклюзивной политики в деле подготовки педагогических кадров и содержит доступное доказательство, свидетельствующее об эволюции подготовки учителя к инклюзии в Европе. В статье представлен опыт работы европейского агентства по образованию для лиц с особыми потребностями и высвечиваются возможности и вызовы в странах, которые являются членами этой организации в вопросах по инклюзии. В статье обращается внимание на тот факт, что требования к школам и учителям в современном мире становятся более сложными, так как общество ожидает от школ эффективного взаимодействия с детьми с ОВЗ. Автор раскрывает содержание понятия «эффективное взаимодействие» в вопросах инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзия, дети с особыми потребностями, дети с ограниченными возможностями здоровья.

M. V. Sokolova

European Experience in Teachers Training for Inclusive Education

Questions of teachers training for inclusive education play an important role in Europe. The convention of the UN on the rights of the disabled of 2006 is the basis for changes supported by many communities both at the international level and at the level of Europe. They recognize how significant in education attempts to develop more egalitarian society are. In the article it is emphasized that while reforming the educational system there is a need to train all teachers to meet various students in classes (disabled children) and joint cooperation with colleagues. Based on key documents, this article reveals the context of inclusive policy in pedagogical staff training and has available proof presenting the evolution of the teacher training to inclusion in Europe. The article presents the European agency experience in training of people with special requirements, and here are highlighted opportunities and challenges in the countries which are members of this organization in inclusion questions. In the article the attention is drawn to the fact that requirements to schools and teachers in the modern world become more complicated as society expects schools to cooperate effectively with disabled children. The author reveals the content of the concept «effective interaction» in inclusive education questions.

Keywords: inclusion, children with special needs, children with health limitations.

В современном мире инклюзивное образование является уже свершившимся фактом. В РФ подготовлен пакет документов, согласно которому инклюзивное образование определяется как одно из приоритетных направлений государственной политики. С 1 сентября 2016 г., согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» [1], каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья имеет право на получение качественного образования в школе по месту жительства. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы» [2] подчеркивает право родителей на выбор образовательного учреждения для ребенка в условиях инклюзии по месту жительства. Нормативно-правовая база в сфере инклюзивного образования определена. Каков же практический опыт ее осуществления? Приходится признать, что практика инклюзивного обучения не стала массовым явлением в современной школе. Проведенное нами ис-

следование показало, что даже определение понятия «инклюзия» знакомо только 28 % выпускникам бакалавриата [3]. Инклюзивное обучение не стало свершившимся фактом. Проблемой инклюзии в мире занимаются более 40 лет [4]. Попробуем обратиться к мировому опыту.

В мае 2009 г., признавая нарастающую сложность в системе образования в Европе, совет Министров образования договорился о стратегическом плане для европейского сотрудничества на период после 2010 г. под названием «Образование и подготовка педагогов 2020». Этот стратегический план нацелен на поддержание дальнейшего развития инклюзивного образования в странах Евросоюза. План «Европа 2020» направлен на образование систем, укрепляющих «личные, социальные и профессиональные достижения всех граждан», на «экономическое процветание и занятость», а также «утверждение демократических ценностей, социального взаимодействия, активного гражданского

участия и интеркультурного диалога». Стратегическая задача плана специально определяет направление образовательной политики по отношению к обучающимся с различными типами специальных нужд. В ней констатируется: «Образовательные и подготовительные системы должны быть направлены на то, чтобы все обучающиеся, в том числе дети с ОВЗ и дети иммигрантов, завершили свое обучение, включая обучение второго шанса и обучение посредством более индивидуального подхода» [1]. Образование должно обеспечить межкультурные компетенции, демократические ценности, уважение к фундаментальным правам, равно как и условия для этого, а также противостоять всем формам дискриминации, подготавливая молодежь разных национальностей к позитивному взаимодействию со своими наставниками.

Недавние заключения Совета по социальным вопросам образования констатируют, что образовательные системы в Европейском союзе должны сочетать равенство и достижения, они также признают, что улучшение качества образования и ключевых компетенций для всех имеет решающее значение не только для экономического роста и конкурентоспособности, но и для уменьшения бедности и достижения социальной инклюзии.

Конвенция ООН о правах людей с ОВЗ также является документом, который требует изменений в положении граждан с ОВЗ; ее 24 статья утверждает, что инклюзивное обучение не только является наилучшей образовательной формой для учащихся с ОВЗ, но и помогает уничтожать барьеры и стереотипы. Становится очевидной решающая роль учителей в вопросах инклюзивного образования. Тот вклад, который учителя могут внести в развитие инклюзивной школы, а потенциально – в создание более справедливого общества равных возможностей, становится импульсом для развития во многих странах. 48-я сессия Международной конференции по образованию, проведенная ЮНЕСКО в 2008 г., рекомендовала руководителям образовательной политики признать природу инклюзивного образования как «продолжающийся процесс, направленный на предоставление равного образования для всех, при уважении к разнообразию и разным потребностям и способностям, образовательным ожиданиям учащихся и сообществ, отвергающих все формы дискриминации» [7].

Резолюция конференции предлагает принять во внимание и ряд других приоритетов: 1) озабоченность низкими образовательными результатами, зафиксированными национальными системами оценивания; 2) национальные цели стратегии «Европа 2020» включают согласованные членами намерения уменьшить раннее покидание школы;

3) реагирование на вызовы и возможности, вытекающие из миграционных процессов и мобильности; 4) роль инклюзивного образования в противодействии дискриминации и уравнивание всех обучающихся в позитивном взаимодействии с наставниками.

Совет рассматривает это как часть стратегического плана в области образования. Во все большей степени признается потребность в единой взаимосвязанной политике, основанной на идее о том, что движение в сторону инклюзивного образования не может происходить изолированно и требует системной реформы. В частности, растет признание того, что инклюзивное образование является ключом для достижения высококачественного образования для всех учащихся. Европейское агентство развития образования для лиц с ОВЗ отмечает, что интегрированное законодательство, ведущее к связи между инклюзивным образованием и другими инициативами в области образовательной политики, является ключевым принципом качественного инклюзивного образования. Происходящие во всей Европе процессы включают важные сдвиги в терминологии. Термин «инклюзия» сейчас используется в отношении гораздо большего круга учеников, а не только в отношении тех, кто имеет специальные образовательные нужды. Д. Аллексия и А. Уоткинс в 2009 г. показали, что, хотя многие страны движутся в направлении этого более широкого определения, взяв за основу то, что было сформулировано ЮНЕСКО в 2008 г., руководители образования и практики не всегда говорят о том же самом. Важно заметить, что сдвиги в терминологии требуют изменений в понимании идеологии. Это подразумевает признание того, что различия как естественная часть жизни являются ценным ресурсом для взаимного обучения. Флориан и Роуз в 2009 г. констатировали: учителя должны понимать, что различия нужно воспринимать как существенный аспект развития человека в любой образовательной концепции [8].

Современная Европейская политика в области инклюзии опирается на признание того, что требования к школам и учителям в современном мире становятся более сложными, так как общество ожидает от школ эффективного взаимодействия с детьми с ОВЗ [4]. Под эффективным взаимодействием понимается

- работа с детьми, разговаривающими на разных языках;
- обучение детей с разными уровнями подготовки;
- внимания к культурным и гендерным различиям обучающихся;

- внимание к вопросам продвижения толерантности и социального взаимодействия;

- решение проблем неуспевающих школьников и школьников, имеющих учебные и поведенческие проблемы;

- использование новых технологий;

- сохранение взаимодействия с быстро развивающимися областями знания и использование новых подходов в оценивании знаний обучающихся [5, с. 349].

В подготовке учителей к инклюзивному образованию также требуются определенные сдвиги. В чем нуждаются учителя, чтобы быть подготовленными к растущему разнообразию тех, кто обучается в школе? Комиссия Европейского общества в 2007 г. констатировала, что «изменения в образовании ставят новые требования для учительской профессии». Сегодня в классах обучаются дети с различными уровнями способностей и разными ограничениями. Эти изменения требуют от учителей не только приобретения новых знаний и умений, но и их постоянного развития.

В 2007 г. министры образования договорились, среди прочего, о следующих характеристиках современного учителя:

- учитель должен быть высококвалифицированным, обладать как хорошими знаниями в области педагогики, так и знаниями по своему предмету;

- учитель должен обладать умениями и компетенциями, чтобы направлять и поддерживать учеников;

- учителя должны понимать социальные и культурные различия в обучении;

- учителя должны признавать важность получения новых знаний, быть способными к внедрению инноваций и использованию свидетельств для оценивания своей работы [5, с. 343].

В плане Европейского объединения подчеркнуто: необходимо формировать более привлекательный образ педагогической профессии, поддерживать карьеры учителей на ранних этапах выбора и подготовку школьных лидеров. Качество педагогов является наиважнейшим фактором, определяющим достижения учащихся. В связи с необходимостью заменить в ближайшие пятнадцать лет 2 млн более пожилых учителей Европа стоит перед необходимостью сделать учительскую профессию более привлекательной при выборе карьеры.

С 2009 г. Совет Евросоюза изучает профессиональное становление учителей и директоров и констатирует, что знания и умения учителей, как и качество школьного руководства, – это самые важные факторы достижения высококачественных учебных результатов. Совет подчеркнул, что никакой первоначальный курс подготовки учителей не может

снабдить их всеми компетенциями, которые им понадобятся в их деятельности, и отметил, что требования к учительской профессии претерпевают быстрые изменения. От учителей требуется реагировать на конкретный образовательный контекст, в котором они работают. В 2010 г. Совет Евросоюза обратил внимание на различия в образовании и описал пути улучшения их качества: «...создание условий для успешной инклюзии школьников с ОВЗ в основе своей дает преимущество всем школьникам. Увеличение индивидуальных учебных планов и форм оценивания, призванных стимулировать процесс обучения, предоставление учителям умений использования форм обучения в сотрудничестве, расширение досуга и соучастия – это и есть инструменты улучшения качества образования для всех» [6].

Для улучшения качества инклюзивного образования органы управления образованием собирают информацию о практике распространения инклюзии в 25 странах Евросоюза. Разработанная анкета позволила собрать информацию об инновационных практиках инклюзивного образования. Анкеты позволяют собрать данные о национальных принципах инклюзивного образования, а также практике инклюзивного образования в высшей школе. Текущая ситуация в Европе обнаружила терминологические различия: некоторые страны, не используя термин «инклюзия», обращаются к понятиям «школа для всех» (Швеция), «внимание к различиям» (Испания). Страны отходят от термина «интеграция», когда речь идет о «присоединении» детей с ОВЗ к главной программе обучения [5]. Помимо различий, анкета показала общие концепции:

- страны, участвующие в проекте, выделили компетенции, относящиеся к инклюзии;

- ключевыми компетенциями для развития практики инклюзивного образования названы следующие: сотрудничество с другими (профессионалами, родителями), оценивание и планирование различных потребностей обучающихся, адресная языковая подготовка и оценивание культурных различий как ресурс для обучения, а не как фактор, который нужно подавить;

- планирование программ и содержания инклюзивного образования должно осуществляться так, чтобы включать всех участников (здоровых детей и детей с ОВЗ);

- важно использовать разнообразные методы, обучающие инклюзии (групповую и самостоятельную работу), соотнося их с целями обучения, возрастными особенностями обучающихся, их способностями и уровнем развития и оценивая результативность используемых методов;

– планировать программы и их содержание так, чтобы включать в работу всех учеников, обеспечивая позитивный настрой и доброе взаимоотношение;

– направлять усилия на здоровье и благополучие обучающихся.

Делая выводы, необходимо подчеркнуть, что реформа школьного педагогического образования должна вписываться в широкий социальный аспект инклюзии. Инклюзивное обучение должно быть ключевой стратегией для ответа на вызовы маргинализации и исключения. Необходимо продолжить обсуждение стандартов и равенства в образовании, что приведет к улучшению инклюзивной практики. Реформа инклюзивного образования в Европе должна включать уточнение терминологии и понимание сложностей, которые вытекают из разного толкования понятий. Подготовка к учительской профессии должна сохранять академический компонент, и педагогическая практика должна быть поддержана ясным пониманием теоретических вопросов. Более тесное сотрудничество между педагогическими университетами и школой обеспечит возможность моделирования эффективной практики в тренировке умений, необходимых для инклюзивного обучения. Для подъема статуса учителей необходимо поддержать их посредством непрерывного повышения квалификации.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) [Электронный ресурс]: официальный текст. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_148547 Дата обращения 10.10.2015 // © КонсультантПлюс, 1992–2014

2. Федеральный закон Российской Федерации от 28 декабря 2013 г. N 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: официальный текст. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70552648/> Дата обращения 10.10.2015

3. Соколова, М. В., Makeeva, T. V. Специфика многоуровневой подготовки социальных работников в Германии с. 115–120 [Текст] / М. В. Соколова, Т. В. Makeeva // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы седьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием) / под науч. ред. М. В. Новикова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – 307 с.

4. Токарская, Л. В., Жукова, И. В. Реализация государственной политики Российской Федерации в сфере инклюзивного образования [Текст] / Л. В. Токарская, И. В. Жукова // Социум и власть. 2015. – № 5. – С. 36–41.

5. Anna Sheliya, Marina Sokolova. Inclusive Education for Children with Disabilities: Russian Perspectives, p. 124–134. Human Rights, Inclusion and Social Justice. International perspectives on Challenges of Social Work in a Globalised World. – Oldenburg, 2014. – 242 p.

6. Donnelly V., Watkins A. Teacher Education for Inclusion in Europe // Prospect. 2011. N 41. P. 341–353.

7. European Commission (2008, 16 December). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: An updated strategic framework for European cooperation in education and training COM (2008) 865 final. Brussels: European Union, http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/com865_en.pdf.

8. Florian, L., & Rouse, M. (2009). The inclusive practice project in Scotland: Teacher education for inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 594–601.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) [Электронный ресурс]: официальный текст. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_148547 . Дата обращения 10.10.2015 // © КонсультантПлюс, 1992–2014

2. Федеральный закон Российской Федерации от 28 декабря 2013 г. N 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: официальный текст. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70552648/> Дата обращения 10.10.2015

3. Sokolova, M. V., Makeeva, T. V. Специфика многоуровневой подготовки социальных работников в Германии с. 115–120 [Текст] / М. В. Соколова, Т. В. Makeeva // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации: материалы седьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием) / под науч. ред. М. В. Новикова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – 307 с.

4. Tokarskaja, L. V., Zhukova, I. V. Реализация государственной политики Российской Федерации в сфере инклюзивного образования [Текст] / Л. В. Токарская, И. В. Zhukova // Социум и власть. 2015. – № 5. – С. 36–41.

5. Anna Sheliya, Marina Sokolova. Inclusive Education for Children with Disabilities: Russian Perspectives, p. 124–134. Human Rights, Inclusion and Social Justice. International perspectives on Challenges of Social Work in a Globalised World. – Oldenburg, 2014. – 242 p.

6. Donnelly V., Watkins A. Teacher Education for Inclusion in Europe // Prospect. 2011. N 41. P. 341–353.

7. European Commission (2008, 16 December). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: An updated strategic framework for European cooperation in education and training COM (2008) 865 final. Brussels: European Union, http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/com865_en.pdf.

8. Florian, L., & Rouse, M. (2009). The inclusive practice project in Scotland: Teacher education for inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 594–601.