

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

В данной статье представлена теория инклюзивного образования, которая включает синтез философии, ценностей и практики инклюзивного образования с вмешательствами, стратегиями и процедурами специального образования. В настоящее время наиболее противоречивым вопросом в отношении обучения детей с особыми образовательными потребностями является инклюзия. Теории инклюзии и инклюзивного образования имеют важное значение для практики специального образования как в развитых, так и в развивающихся странах.

Ключевые слова: инклюзия, дети с особыми образовательными потребностями, специальное образование, теории инклюзии, школа.

I. Ganieva, T. Fomenko

THEORETICAL ASPECTS OF EDUCATION FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

This article presents a theory of inclusive special education that comprises a synthesis of the philosophy, values, and practices of inclusive education with the interventions, strategies and procedures of special education. The most controversial issue currently regarding the education of children with special educational needs and disabilities (SEND) is that of inclusion. Theories of inclusion and inclusive education have important implications for special education policies and practices in both developed and developing countries.

Keywords: inclusion, children with special educational needs and disabilities, special education, theories of inclusion, school.

Инклюзивное образование рассматривается как многомерная концепция, которая включает в себя признание различий и разнообразия, рассмотрение вопросов прав человека, социальной справедливости и равенства, а также социальной модели инвалидности и социально-политической модели образования. Инклюзивное образование также подразумевает процесс трансформации школы и акцентирует внимание на правах детей и доступе к образованию [8].

Во многих странах в последние годы все большее внимание уделяется академической успеваемости как наиболее важной цели образования. Правительства многих стран сосредоточили свое внимание на улучшении академических стандартов, особенно в области грамотности и счета с помощью различных средств, включая создание государственных учебных программ. Это отвлекло внимание от более широких целей образования – тех, которые связаны с развитием жизненных, социальных, коммуникативных навыков и навыков самостоятельной жизни [12].

Основная цель обучения детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) должна способствовать независимости, чувству благополучия и активному участию в жизни тех сообществ, в которых они живут.

В Саламанкской декларации об образовании для лиц с особыми потребностями указано: «Школы должны помочь стать экономически активными и предоставить им навыки, необходимые в повседневной жизни, предлагая обучение навыкам, которые отвечают социальным и коммуникативным требованиям и ожиданиям взрослой жизни» [13, с. 10].

Ясность целей является ключевой частью инклюзивного образования, которое сосредоточено на более широких целях образования, связанных с развитием жизненных, профессиональных и социальных навыков в дополнение к академическим навыкам.

С тех пор, как в Англии впервые была введена национальная учебная программа, влиятельные организации в области ООП поддержали намерение правительства включить детей с ООП в эту учебную программу в максимально возможной степени. То, что все дети с ООП должны иметь право на доступ к той же учебной программе, что и другие дети, было воспринято как шаг вперед. Фактически это имело место для многих детей, например, детей с серьезными нарушениями зрения, которым в прошлом, возможно, было отказано в таких возможностях, как изучение научных предметов. Тем не менее для большинства детей с ООП, которые имеют разную степень затруднений в обучении, это считается шагом назад [12].

Наличие государственной учебной программы для общеобразовательных школ на протяжении всего школьного обучения не подходит для детей с умеренными и серьезными затруднениями в обучении, поскольку лишает их возможности сосредоточиться на учебных программах, которые лучше соответствуют их потребностям, и приводит к тому, что многие из них изо всех сил стараются не отставать и в результате разочаровываются в школе.

Как утверждает М. Фаррелл, приоритетом для детей с ООП должен быть доступ к учебным программам, которые им подходят, а не то, что они вписываются в основную государственную учебную программу, разработанную для основной массы населения [3].

Многие учителя не чувствуют себя компетентными в обучении детей с ООП из-за недостаточных знаний по данному направлению, а также из-за нехватки ресурсов. Поэтому ключевым компонентом инклюзивного образования является обеспечение эффективного и непрерывного обучения учителей. С повышением уровня подготовки и поддержки большая часть учителей станет более уверенными и компетентными в обучении детей с ООП.

Сторонники полной интеграции утверждают, что отдельное размещение детей с ООП неверно, потому что ключевой целью образования должно быть полное вовлечение детей в общество. Следовательно, они должны быть включены в местные общеобразовательные школы на протяжении всего обучения. Однако, как предположила М. Варнок, включение в общество после окончания школы на самом деле является самой важной целью, к которой должны стремиться учителя. Включение в общеобразовательные школы может быть средством для достижения этой цели, но не должно быть самоцелью. Для некоторых детей с ООП отдельное размещение может быть лучшим способом их включения в общество на протяжении всего учебного процесса. Напротив,

инклюзивное образование признает, что включение в общество после окончания школы является наиболее важной целью, к которой должны стремиться педагоги. В то время как включение некоторых детей с ООП в общеобразовательные школы является основной целью развития, для других детей размещение в ресурсных комнатах, специальных классах или специальных школах может быть лучшим средством для включения в общество [12].

Инклюзивное специальное образование включает в себя практические методы, которые создали прочную научно-исследовательскую базу данных для поддержки эффективного специального образования и инклюзивного образования, и фокусируется на содействии принятию разнообразия способностей и использованию сильных сторон [9].

«Самая большая причина, по которой мы не обучаем детей с ограниченными возможностями безусловно, заключается не в том, что мы недостаточно знаем, а в том, что мы не обучаем их так хорошо, как мы умеем. То же обращение к науке, которое помогло нам открыть для себя эффективные методы обучения, может помочь нам узнать, как улучшить применение этих методов в школах» [11, с. 70].

Таким образом, содействие эффективному внедрению научно обоснованных практик является ключевым элементом инклюзивного образования [5].

Большинство детей с ООП могут эффективно обучаться в обычных классах, но и есть дети с более высоким уровнем ООП, которые больше извлекают выгоду из образования с помощью ресурсов, специально оборудованных кабинетов или специальных коррекционных школ. Следовательно, необходимо, чтобы был доступен целый ряд вариантов размещения – от обычных классов до специальных школ. В течение многих лет в большинстве стран существовала система специального образования, которая включала варианты от обычных классных кабинетов при поддержке со стороны учителей-специалистов или ассистентов преподавателей в учебных комнатах или специальных классов в общеобразовательных школах до отдельных специальных или коррекционных школ [7].

Необходимо иметь согласованную образовательную политику и процедуры во всех аспектах образовательной системы, чтобы обеспечить наилучшее образование для всех детей с ООП [2].

Во-первых, необходима последовательная образовательная политика, основанная на инклюзивном специальном образовании, подкрепленная законодательством, которое четко определяет права детей с ООП и их семей. Также должны быть нормативные положения, предоставляемые министерством образования в каждой стране. Необходимы механизмы, обеспечивающие их реализацию на региональном и местном уровнях посредством регулярных школьных инспекций, проводимых специальными агентствами.

Во-вторых, в школах должны быть внедрены методы, обеспечивающие выполнение требований законодательства. Следует проводить процедуры для выявления и оценки детей с ООП и для обеспечения соответствующих вмешательств, например, с помощью индивидуальных образовательных про-

грамм и планов перехода. Также необходимо иметь процедуры для мониторинга и анализа успехов детей, у которых выявлено ООП [6].

В-третьих, в школах также должны быть эффективные организационные процедуры для удовлетворения требований детей с ООП. Они должны выполняться ключевыми членами групп специального образования или прошедшими подготовку в области инклюзивного специального образования и входящими в состав школьного персонала, а также такими специалистами, как психологи и учителя-специалисты, не работающие в школе [1].

В-четвертых, все учителя должны уметь определять детей с ООП и обеспечивать, чтобы используемые ими стратегии и методы обучения основывались на разумных практических рекомендациях. Учителя также должны по возможности использовать научно обоснованные методы, такие как совместное обучение и взаимное обучение, чтобы способствовать оптимальному обучению всех детей, в том числе с ООП [6].

Рассмотрим важные факторы в исследованиях общеобразовательных школ, которые успешно включали детей с ООП в США [10] и Англии. Это были: стремление удовлетворить потребности всех учащихся школы; использование сотрудничества и дифференциации для обеспечения качественного обучения всех учеников; качественное непрерывное профессиональное развитие, ориентированное на школу; обеспечение эффективного и гибкого использования ресурсов; использование распределенного лидерства и совместного принятия решений; использование комплексных систем данных для мониторинга успеваемости учеников [4].

В данной статье была предложена теория инклюзивного специального образования, которая охватывает философию, политику и практику инклюзивного образования. Целью инклюзивного специального образования является обеспечение всем детям с ООП получали эффективное образование в специальных или обычных учебных заведениях с раннего детства до завершения школы для достижения максимальной интеграции и полного участия в жизни общества после окончания школы.

Список литературы

1. Ekins, A. The Changing Face of Special Educational Needs: impact and implications for SENCOs and their schools / A. Ekins. – London : Routledge. –2012. – P. 5–10.
2. European Agency for Development in Special Needs Education. Key Principles for Promoting Quality in Inclusive Education. – Odense : EADSNE. – 2009. – P. 28–30.
3. Farrell, M. Debating Special Education / M. Farrell. – London : Routledge. –2010. – P. 70–75.
4. Farrell, P. Inclusion and achievement in mainstream schools / P. Farrell, A. Dyson, F. Polat, G. Hutcheson & F. Gallannaugh // European Journal of Special Needs Education. – 2007. – P. 22, 131–145.
5. Hornby, G. International literature reviews: what they tell us and what they don't / G. Hornby, B. Gable & B. Evans // Preventing School Failure. – 2013. – P. 57 (3), 119–123.
6. Hornby, G. Inclusive Special Education: evidence-based practice for children with special educational needs and disabilities / G. Hornby. – New York: Springer. – 2014. – P. 42–50.

-
7. Kauffman, J. M. Instruction, not inclusion, should be the central issue in special education: an alternative view from the USA / J. M. Kauffman & J. Badar // *Journal of International Special Needs Education*. – 2014. – P. 13–20.
 8. Kozleski, E. B. Introduction: equity in inclusive education: historical trajectories and theoretical commitments / E. B. Kozleski, A. J. Artiles & F. R. Waitoller // *Inclusive Education*. Cambridge. – MA : Harvard University Press. – 2011. – P. 55–61.
 9. Mitchell, D. R. What Really Works in Special and Inclusive Education: using evidence-based teaching strategies (second edition) / D. R. Mitchell. – London : Routledge. – 2014. – P. 11–18.
 10. McLeskey, J. A case study of a highly effective, inclusive elementary school / J. McLeskey, N. L. Waldron, & L. Redd // *Journal of Special Education*. –2014. – P. 48, 59–70.
 11. Salend, S. Inclusive education: best practices in the United States', in C. Boyle and K. Topping (Eds.). *What Works in Inclusion?* / S. Salend & C. Whittaker. – Maidenhead : Open University Press. – 2012. – P. 70–77.
 12. Terzi, L. *Special Educational Needs: a new look* / L. Terzi. – London : Continuum. – 2010. – P. 14–20.
 13. UNESCO. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. – New York : UNESCO. – 1994. – P. 10.