

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ШВЕЙЦАРСЬКОЇ КОНФЕДЕРАЦІЇ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

А Автор исследовал отечественные и зарубежные подходы к определению понятий «инклюзивное образование», «инклюзивное обучение», «социальная инклюзия», «особые образовательные потребности». В статье описаны особенности подготовки учителей Швейцарии к обучению детей с особыми образовательными потребностями.

С On working on the article the author analysed main national and international approaches to the determination of the terms such as «inclusive education», «inclusive teaching», «social inclusion», «special educational needs» and outlined the peculiarities of teachers training in Switzerland to be able to teach children with special educational needs.

XXI столітті країни з демократичним устроєм пропагують цінності громадянського суспільства, яке базується на ідеях рівноправності, толерантності та інклюзії. Ці ідеї знаходять своє практичне втілення в різноманітних видах діяльності демократичного суспільства, зокрема в освіті, яка зараз зазнає модернізації відповідно до вимог сьогодення. Як відомо, модернізація освіти – це процес створення нових механізмів функціонування освіти відповідно до потреб сучасного суспільства. Дослідники цього процесу зазначають, що модернізація освіти здійснюється зазвичай за трьома напрямками: 1) створення цілісної, органічної системи освіти; 2) адаптація освіти, з урахуванням характеру й сутності, до нових ринкових відносин; 3) інтеграція національної системи освіти, із збереженням національної сутності, в європейській і світовий освітній простір [5].

Як відомо, Європа є осередком великої диверсифікації, відображення чого ми спостерігаємо в економічних, культурних та освітніх контрастах. Освіта в Європі – це більше диверсифікована, оскільки в певних країнах нею опікуються федеральні, регіональні чи місцеві органи влади (зокрема, Німеччина, Швейцарська Конфедерація т. ін.), і в цих випадках важко казати про національну освітню систему. Тому модернізація освіти не може бути уніфікована навіть тоді, коли вона є основною ціллю такого широковідомого процесу як Болонський процес – процесу, покликаного гармонізувати всі європейські освітні системи; процес, який став шляхом до узгодження взаємних інтересів 46 національних освітніх систем, що розвиваються відповідно до спільно погоджених принципів і водночас зберігають свою національну та культурну ідентичність. Європейські країни та їх регіони вкладають величезну значущість у власну освітню систему, вбачаючи її як складову культурної ідентичності і розвитку майбутнього своїх громадян [5]. За словами Голови Департаменту вищої освіти та історії педагогіки Ради Європи С. Бергана (Sjur Bergan) під час зустрічі міністрів Європейського простору вищої освіти в м. Бергені в травні 2005 р., оновлене «суспільство знань» повністю залежить від громадян, які є активними розбудовниками цього суспільства, і піклуються один про одного, будуючи міжкультурний діалог. І таке піклування в першу чергу стосується «осіб з особливими освітніми потребами». Таким чином, широка дивер-

сифікація освітніх систем є ключовим фоном для інклюзивної освіти – «освіти для всіх». Останніми десятиліттями у більшості країн Західної, а тепер і Центральної Європи, відбуваються докорінні зміни у законодавстві, розумінні та забезпеченні якісної освіти з огляду на теорію «інклюзії» (від англ. «включення»): кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей. І якщо основним завданням Болонського процесу є створення Європейського простору вищої освіти та наукового дослідження, що ґрунтуються на спільності принципів функціонування систем вищої освіти європейських країн; то Копенгагенсько-Брюгенський процес, базований на Конвенції ООН про рівні права для людей з особливими потребами (2006 р.) та підтримує інклюзивну освіту, має на меті створити рівні можливості та належні умови для повноцінного навчання в Європейському просторі вищої освіти для студентів з особливими потребами (Меморандум «Від Болоньї до Брюге та далеко вперед» про рівні можливості у вищій школі для людей з особливими потребами, м. Брюге, грудень 2008 р.) [1]. Принцип «соціальної інклюзії» як передумова гармонійного розвитку кожного громадянина знайшов своє відображення у низці міжнародних документів і покладений в основу організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, котре впроваджується з метою реалізації їхнього права вибору навчального закладу та форми навчання за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов. Останнім часом використовується термін «діти з особливими освітніми потребами», який стосується однаковою мірою як інвалідності у важкій формі, так і середніх за ступенем порушень. Таким чином, акцент зсувається від внутрішніх вад дитини до системи освіти, яка надає підтримку дитині у навчанні, визначає сильні якості дитини та задовольняє всі її індивідуальні потреби [2].

Наша держава постала перед багатьма проблемами реформування системи освіти у зв'язку з євроінтеграційними процесами. Разом з вибором Україною незалежного та демократичного напрямку розвитку суспільства, визнанням нашою державою у 1991 році Конвенції ООН «Про права дитини», посилилася й увага до якості і доступності освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Ана-

ліз чинного законодавства України показав, що Міністерство освіти і науки прагне запровадити модель інклюзивної освіти, однак, як зазначають у самому міністерстві у них відсутня сама модель всеохоплюючої інклюзивної освіти, а також немає політики, спеціальних програм для підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а якщо існують деякі програми, то на рівні науково-педагогічних експериментальних проектів («інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні», «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» ВФ «Крок за кроком»). Вони спрямовані на створення державної допомоги дітям з особливими потребами, на розв'язання проблем, пов'язаних з їх вихованням, навчанням, трудовою і професійною підготовкою, інтеграцією в суспільство, інтенсифікацією досліджень у галузі спеціальної психології і педагогіки. Державним стандартом початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, визначено, що всі загальноосвітні навчальні заклади, незалежно від типу, форми власності та підпорядкування, мають реалізовувати положення даного стандарту, якщо у закладі навчаються діти із особливими освітніми потребами.

Активна робота над доопрацюванням законопроекту № 6218 «Про освіту осіб з обмеженими можливостями здоров'я» актуалізує більш широкий освітній рух, такий як інклюзивна освіта. Це, зокрема, визнання пріоритетними напрямками освіти XXI ст. розвитку інтегрованого та інклюзивного навчання, визнання права на освіту всіх без винятку дітей, спроби Міністерства освіти і науки України реформувати діяльність психолого-медико-педагогічної консультації т. ін.

Останнім часом поняття інтеграції замінюється терміном «інклюзія», який має дещо розширений контекст: інтеграція відображає спробу залучити учнів з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл, а інклюзія передбачає пристосування шкіл та їх загальної освітньої філософії та політики до потреб усіх учнів – як обдарованих дітей, так і тих, котрі мають особливі потреби. Інклюзія потребує змін на всіх рівнях освіти, оскільки це – особлива система навчання, яка охоплює весь різноманітний контингент учнів і диференціює освітній процес, відповідаючи на потреби учнів усіх груп і категорій. Інклюзію в освіті можна розглядати як один із багатьох аспектів інклюзії в суспільстві взагалі. Ключове значення інклюзивної освіти полягає в тому, що розвиваючи систему інклюзивної освіти ми сприяємо розвитку інклюзивного суспільства [2].

Проаналізувавши 20-річний міжнародний досвід розвитку інклюзивної освіти в країнах Європи та Америки, ознайомившись з працями таких зарубіжних дослідників як С. Хегарті, М. Нінд, Дж. Пікс, С. Рейнолдс, Д. Хьюїт, К. Сіммонс, ми дійшли висновку, що процеси інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітні навчальні заклади набудуть широкого поширення і стануть успішними за умови зміни ставлення в суспільстві до цих дітей та до ідеї інклюзії, покращення матеріального забезпечення системи освіти, здійснення

необхідної фахової підготовки майбутніх педагогів і проведення їх масової перепідготовки [3; 5]. Проте, для нашої країни інклюзивна освіта – є новою сферою науково-педагогічного дослідження, і тому ми звертаємось до досвіду розвинених демократичних країн, в яких принцип інклюзії є основою побудови громадянського суспільства. Враховуючи позитивний і негативний зарубіжний досвід імплементації інклюзивної освіти в національну систему освіти, зможемо винайти власні ефективні шляхи реформування системи педагогічної освіти України.

З огляду на це вважаємо, що важливим чинником реформування національної системи педагогічної освіти є вивчення теорії і практики організації педагогічної освіти та інклюзивної освіти провідних країн Європи і, зокрема Швейцарії, яка є дійсно унікальною не лише завдяки дуальності фундаментальної та прикладної освіти, що здійснюється низкою педагогічних навчальних закладів, а й узгодженості організації діяльності спеціальних навчальних закладів в умовах децентралізації, диверсифікації, а також переходу від сегрегації до інклюзії дітей з особливими освітніми потребами. Особлива привабливість швейцарської системи освіти полягає у надзвичайно високій її якості, ефективності, гармонізації навчального процесу, зорієнтованого на як обдарованих дітей, так і дітей з особливими освітніми потребами.

Характеризуючи систему інклюзивної освіти Швейцарії, відзначимо, що в основі її розвитку лежать принципи інтеграції: навчальних закладів (спеціалізованих і загальноосвітніх), курсів (навчання в спеціалізованих класах і звичайних, за індивідуальною програмою та з індивідуальним оцінюванням у поєднанні із загальною навчальною програмою), діяльності батьків і соціальних працівників (спільна робота зі спеціальними педагогами, фасилітаторами, шкільними психологами, участь у соціальних проектах), у процесі забезпечення оптимального рівня якості навчання всіх дітей без жодного виключення. В Швейцарській Конфедерації існують різні форми отримання освіти: у спеціалізованих школах, школах-інтернатах, класах при звичайних школах, класах корекційно-розвиваючого чи інтегрованого навчання, навчально-реабілітаційних центрах, на дому.

Вважаючи на те, що підготовка педагогічних кадрів, що володіють навичками роботи в галузі інклюзивної освіти, має надзвичайно важливе значення для переходу до інклюзивної освіти, ми провели дослідження стосовно особливостей професійної підготовки учителів у Швейцарській Конфедерації. Особливості підготовки вчителів до інклюзивного навчання варіюються широко завдяки диверсифікації освітньої системи федерації, починаючи з критеріїв вступу, балансом між суто професійною та академічною складовими підготовки, розміщенням і тривалістю курсів тощо. Дискусія ведеться навколо 3-х питань: 1) забезпечення суто педагогічної освіти компонентами спеціальної педагогіки, 2) організація навчання вчителів, що спеціалізуються в спеціальній педагогіці (освіті), 3) можливість отримання будь-яким учителем «inservice education» – післядипломної освіти для підвищення фахового рівня та отримання компетенцій, необхідних для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах як загальноосвітньої школи, так і в закла-

дах спеціальної освіти, оскільки коефіцієнт сегрегації в Швейцарії 6% [4].

У Швейцарії до 2004 р. курс «Спеціальна педагогіка» був навчальним курсом на вибір, нині він є обов'язковим для вивчення всіма студентами педагогічних університетів. Інклюзивна освіта передбачає потребу отримання вчителями спеціальності зі спеціальної педагогіки, тому в Швейцарії, як і в багатьох європейських країнах, загальна педагогічна підготовка є передумовою подальшої підготовки як спеціального педагога.

Отже, професійна підготовка вчителя в Швейцарії до здійснення інклюзивного навчання включає 2 етапи підготовки – педагогічну та спеціально-педагогічну [6].

Програма базової підготовки вчителя дошкільної та молодшої шкільної освіти (отримання якої є обов'язковим по всій території Швейцарії), передбачає навчання у вищій школі, що завершується отриманням ступеню бакалавра. Навчання на стаціонарі триває 6 семестрів або 3 роки навчання (разом з педагогічною практикою), оцінюються в 180 кредитів. Випускники отримують «Сертифікат вчителя дошкільного та молодшого шкільного рівня» та кваліфікаційний рівень бакалавра мистецтв дошкільної та молодшої шкільної освіти.

Програма спеціальної підготовки до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами дозволяє студентам отримати знання та операційні вміння, особистісні компетенції, які надають їм кваліфікацію в сфері превентивної та конструктивної підтримки дітей раннього віку (чий розвиток знаходиться під загрозою руйнації та затримки, внаслідок багатьох факторів, враховуючи і вплив спадковості), а також у сфері спеціальної педагогіки – для навчально-методичної роботи з учнями, що мають особливі освітні потреби. Стаціонарний курс навчання на спеціального педагога триває 4 семестри або 2 роки навчання (педагогічна практика включно) та завершується отриманням кваліфікації магістра мистецтв спеціальної освіти (у сфері «Підтримка дітей раннього віку (рання реабілітація)» або «Зикладання спеціальної педагогіки»). Випускники, що пройшли програму спеціально-педагогічної підготовки отримують «Сертифікат учителя спеціальної педагогіки», а також направлення на роботу відповідно до обраної ними спеціалізації (робота з дітьми з вадами слуху, зору, затримкою психічного розвитку т. ін.).

Для того, щоб бути прийнятим на навчання за програмою вчителя спеціальної освіти, необхідно мати наступні кваліфікації, визначені Швейцарською асоціацією кантональних міністрів освіти: сертифікат вчителя для роботи в звичайному класі або ступінь бакалавра логопедії або психомоторної терапії, або ступінь бакалавра в споріднених сферах наук. Студенти, що отримали ступінь бакалавра після час навчання на інтегрованих курсах для отримання сертифікату вчителя молодшої середньої школи, також приймаються на навчання за цією програмою.

У Швейцарії є 10 закладів вищої освіти, що пропонують програми із спеціальної педагогіки (звичайно це 2 курси: «Реабілітаційна робота з дітьми раннього віку (рання реабілітація)», та фахова підготовка з логопедії та психомоторики). Стаціонарна форма

навчання триває 2-3 роки, заочна – 3-4 роки [6].

У теорії і практиці професійної підготовки майбутніх учителів Швейцарії до інклюзивної освіти накопичено цікавий досвід організації педагогічної практики та методів її проведення і оцінювання; дотримання відповідальності за результати роботи педагога; підвищення соціальної адаптації у суспільстві випускників навчальних закладів. Творче вивчення, критичний аналіз і відповідна оцінка цього досвіду можуть сприяти подоланню кризових явищ, які присутні в сучасній системі підготовки вчителів в Україні, збагатити педагогічну науку України новими ідеями, здобутками та передовими напрацюваннями. Запозичення такого досвіду сприятиме підвищенню ефективності підготовки вітчизняних учителів, а також позитивно позначиться на оновленні форм, методів, технологій роботи з майбутніми педагогами і, як наслідок, забезпечить успішну інтеграцію національної освіти до Європейського освітнього простору.

Сьогодні в спеціалізованих навчальних закладах України навчається близько 65% дітей з особливими потребами. З одного боку, це добре для дитини, адже там працюють кваліфіковані педагоги та лікарі, але з іншого – діти перебувають у певній соціальній ізоляції і, опинившись поза стінами інтернату, виявляються непристосованими до самостійного життя, вони не мають жодних навичок соціалізації.

Близько 35% дітей з особливими потребами навчаються у звичайних загальноосвітніх школах. Але, як зазначають у Міністерстві освіти і науки України, там не забезпечуються нормальні умови для розвитку дитини, адже вчитель не ознайомлений з необхідними методиками роботи та особливостями розвитку таких дітей, він не має необхідних компетенцій для роботи в інтегрованому класі.

Оптимальний вихід, як вважають педагоги, батьки і чиновники – впровадження інклюзивного навчання, тобто залучення дітей з особливими потребами до звичайних навчальних закладів, проте не спонтанне, а із застосуванням відповідних методик викладання та залученням кваліфікованих учителів. Таку практику широко застосовують у Швейцарській Конфедерації, якщо до світової практики долучиться і Україна, наша держава зробить важливий крок до побудови нового, інклюзивного суспільства.



Література

1. Фініков Т. В. Вища освіта України в європейському просторі вищої освіти та наукових досліджень / Т. В. Фініков. Доповідь на Народні Міністри освіти європейських країн (м. Лувен, Бельгія, 27-29 квітня 2009 р.) [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.teach.com.ua/files/nmz-seminar-2009/finikov_3.ppt
2. Колупаєва, А. А. Інтегроване навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні: пошуки і перспективи / А. А. Колупаєва // Інтегративні тенденції сучасного спеціального образования [Текст]: Матеріали Міжнародної науково-практ. конференції по проблемам інтегрованого навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я (с особливими освітніми потребами), 26-28 жовтня 2003 г., Мінськ, Білорусь / Інститут корекційної педагогіки РАО (Москва). – М.: Поліграф Сервіс, 2003. – 261 с. – С. 64-71.
3. Cecil R. Reynolds, Elaine Fletcher-Jensen. Encyclopedia of Special Education: a reference for the education of children, adolescents, and adults with disabilities and other exceptional individuals: P-Z. – V.3. – Hoboken, N.J.: John Wiley & Sons, ©2007. – 2186 p. – P. 1947-1949.
4. INCA – International Review of Curriculum and Assessment frameworks. Switzerland: Initial Teacher Training [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.inca.org.uk/Switzerland-initial-special.html
5. Seanuis Hegarty. Challenges to Inclusive Education: A European Perspective. / S. Hegarty. Inclusive schooling. National and International Perspectives. (Edited by Stanley J. Vitello, Dennis E. Mithaug). – Mahwah, NJ.: L. Erlbaum Associates, 1998. – 168 p. – P. 151-165.
6. Teacher training – basic and specialist teacher training – Switzerland. National overview thematic areas of European Agency for Development in Special Needs Education [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.european-agency.org