

Абаева Г.А.,^{1*} Оразаева Г.С.²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

²Казахский национальный женский педагогический университет,
г. Алматы, Казахстан

ПОДХОДЫ К ОБРАЗОВАНИЮ ЛИЦ С «ОСОБЫМИ НУЖДАМИ» И ОПЫТ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В СТРАНАХ ВОСТОЧНОЙ ЕВРОПЫ

Аннотация

В статье раскрывается исторический аспект различных подходов к образованию лиц с особыми образовательными потребностями в странах Восточной Европы на примере Польши, Болгарии, Венгрии, Чехии, Хорватии, Словакии. По результатам анализа и обобщения данных, авторами условно выделено 5 этапов в истории развития образования и, в частности, специального образования в восточноевропейских странах. Выделение пяти этапов обосновывается историческими фактами. Определены тенденции к развитию инклюзивного образования в странах. Авторами предпринята попытка сделать сравнительный анализ подготовки специальных педагогов к работе с лицами с особыми потребностями в разных странах. С этой целью проанализированы образовательные программы Польши, Хорватии, Чехии. Результаты исследования могут быть использованы для сравнительного анализа современного состояния подготовки специальных педагогов в разных странах.

Ключевые слова: страны Восточной Европы, педагогические кадры, инклюзивное образование, специальные педагоги, образовательная программа.

Г.А. Абаева,^{1*} Г.С. Оразаева²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

²Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ШЫҒЫС ЕУРОПА ЕЛДЕРІНДЕ «ЕРЕКШЕ ҚАЗЕТТІЛІКТЕРІ БАР» БАЛАЛАРҒА БІЛІМ БЕРУ ТҰҒЫРЛАРЫ МЕН АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫ ДАЯРЛАУ ТӘЖІРІБЕСІ

Аңдатпа

Мақалада Польша, Болгария, Венгрия, Чехия, Хорватия, Словакия мысалында Шығыс Еуропа елдерінде ерекше қажеттіліктері бар адамдарға білім берудің әртүрлі тәсілдерінің тарихи аспектісі ашылады. Өз зерттеулерінің нәтижелері бойынша авторлар Шығыс Еуропа елдерінде білім беруді, атап айтқанда арнайы білім беруді дамыту тарихындағы 5 кезеңді шартты түрде анықтады. Бес кезеңді бөлу тарихи фактілермен негізделді. Елдердегі инклюзивті білім беруді дамыту тенденциялары анықталды. Авторлар арнайы педагогтарды ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге дайындауға салыстырмалы талдау жасауға тырысты. Осы мақсатта Польша, Хорватия, Чехияның білім беру бағдарламалары талданды. Соның негізінде қазіргі кезеңдегі арнайы педагогтарды даярлаудағы жалпы тенденциялар мен айырмашылықтары анықталды. Зерттеу нәтижелері әртүрлі елдердегі арнайы педагогтарды даярлаудың қазіргі жағдайын салыстырмалы талдау мақсатында пайдаланылуы мүмкін.

Түйін сөздер: Шығыс Еуропа елдері, педагогикалық кадрлар, инклюзивті білім беру, арнайы педагогтар, білім беру бағдарламасы

Abayeva G.^{1*}, Orazayeva G.²

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

² Kazakh National Women's Teacher Training University
Almaty, Kazakhstan

APPROACHES TO EDUCATION OF PERSONS WITH "SPECIAL NEEDS" AND EXPERIENCE OF TRAINING SPECIAL TEACHERS IN EASTERN EUROPE COUNTRIES

Abstract

The article reveals the historical aspect of various approaches to the education of persons with special needs in Eastern European countries on the example of Poland, Bulgaria, the former Yugoslavia, Hungary, the Czech Republic, Slovakia. According to the results of their own research, the authors conditionally identified 5 stages in the history of the development of education and, in particular, special education in Eastern European countries. The allocation of five stages is justified by historical facts. The trends towards the development of inclusive education in the countries are identified. The authors have attempted to make a comparative analysis of the training of special teachers to work with people with special needs, for this purpose, the educational programs of Poland, Croatia, and the Czech Republic have been analyzed. The results of the study can be used for the purpose of comparative analysis of the current state of training of special teachers in different countries.

Keywords: Eastern European countries, teaching staff, inclusive education, special teachers, educational program

Основные положения. Основные положения исследования опираются на проведенный анализ истории становления и развития образования лиц с особыми образовательными потребностями в странах Восточной Европы и подготовки педагогических кадров к работе с ними. Авторами определены исторические этапы развития образования и поддержки лиц с особыми образовательными потребностями в различные периоды. На основе сравнительного анализа образовательных программ вузовской подготовки ряда восточноевропейских стран, выявлены общие тенденции и различия подготовки специальных педагогов на современном этапе. Результаты исследования позволяют проектировать актуальную модель будущего специального педагога, обладающего профессиональными компетенциями работы в условиях инклюзии. Также материалы могут быть использованы при разработке актуальных образовательных программ по направлению «Специальная педагогика», профессионального Стандарта «Педагог», карточки профессий.

Введение. Отношение общества к лицам «с особыми нуждами» определяется уровнем развития общества, общественно-политическим устройством страны, состоянием развития культуры, науки, образования, экономики, нормативно-правового поля, национального менталитета, исторического опыта, демографии, религиозности населения. Соответственно, вопросы исследования, обучения и воспитания детей, имеющих проблемы в развитии рассматриваются в комплексе становления системы образования той или иной страны и обусловлены рядом вышеназванных факторов [1].

В нашем исследовании стоит задача – раскрыть особенности становления и развития образования лиц с ограниченными возможностями стран Восточной Европы и ее влияние на систему подготовки педагогических кадров; изучить инновационные подходы и практики в подготовке специальных педагогов.

Регион, который мы выбрали в качестве объекта исследования достаточно обширен и, помимо общей истории, могут наблюдаться значительные различия в подходах к реформированию системы образования и подготовки педагогических кадров на современном этапе.

Материалы и методы. В рамках исследования был проанализирован исторический опыт восточноевропейских стран развития образования для лиц с особыми потребностями; выявлены причинно- следственные связи и тенденции подготовки кадров для системы специального и инклюзивного образования. По результатам теоретического анализа определены исторические этапы становления специального образования в восточноевропейских странах. Проведен критический анализ образовательных программ некоторых стран Восточной Европы по подготовке специальных педагогов к работе в условиях инклюзии.

Результаты и обсуждение. *Характеристика развития образования лиц с ограниченными возможностями и подготовка педагогических кадров для работы с ними, неразрывно связана с системой образования к целом.* В истории развития образования восточноевропейских стран можно условно выделить несколько этапов [2]:

Этап 1. Образование, сложившееся на основе идей и практики Эпохи Возрождения. Этот период охватывает примерно XVI – XVIII вв. Основной тенденцией данного этапа явилось движение ко всеобщему образованию. Заботой многих религиозных организаций стало распространение начального образования, обучение ремеслу, что коснулось и лиц с нарушениями в развитии. Известно, что до Эпохи Возрождения отношение общества к лицам с психическими и физическими нарушениями было очень различным, вплоть до нетерпимости, несмотря на отдельные случаи опеки над душевнобольными и умственно отсталыми, например в Польше (XIV в.). Помощь эта ограничивалась кормлением и носила эпизодический характер. Переломным моментом явились философские взгляды известного чешского педагога и ученого Яна Амоса Коменского. Он выдвинул идеи гуманистического отношения к лицам с инвалидностью, отмечал, что каждый человек имеет право на обучение. Я.А.Коменским была предложена классификация лиц с нарушениями в развитии, исходя из уровня их умственного развития и особенностей характера. С этого времени врачи и благотворители стали посещать монастыри и приюты и организовывать работу в виде наблюдения за душевнобольными, с целью оказания им помощи, направленной на их социализацию.

Этап 2. Примерно со второй половины XVIII в. – до конца XIX в. В этот период наблюдается усиление роли государства в образовании населения, постепенный переход с латинского на национальные языки (чешский, польский, болгарский, сербский и др.) и усложнение контента образования в народных школах.

Вместе с тем изменялось отношение и уровень поддержки лиц с нарушениями в развитии. К примеру, в Венгрии началом развития специального образования можно назвать 1802 год, когда были открыты первый воспитательный дом для глухих в Баке и институт (закрытое учреждение) для незрячих в Будапеште. Позднее в 1875 и 1891 гг. начали работать школы для детей с тяжелыми нарушениями и заиканием.

В XVIII – XIX веках в странах Восточной Европы можно выделить следующие основные направления помощи лицам с нарушениями в развитии:

- христианско-филантропическое направление: организация благотворительной помощи в учреждениях для инвалидов;
- медико-педагогическое направление: лечение, воспитание и обучение ремеслу;
- психодиагностическое направление: диагностика и дифференциация душевнобольных и умственно отсталых лиц;
- педагогическое направление: появление и развитие дифференцированной системы учреждений для лиц с нарушением слуха, зрения, умственных способностей.

Несмотря на усиление роли государства во всеобщем образовании, вопросы финансирования помощи лицам с физическими и/или психическими нарушениями решались за счет благотворительных фондов. Одним из примеров такого подхода может послужить лечебно-воспитательное учреждение для умственно отсталых детей и больных эпилепсией в

Латвии. Оно было открыто в 1854 году в городе Риге доктором Фридрихом Плаатсом на собственные средства. В этом учреждении, наряду с видами медицинской помощи, проводились занятия по системе Segen.

Этап 3. Этот период условно охватывает конец XIX и первую половину XX века. Общая тенденция системы образования данного периода характеризуется переходом к массовому образованию. И несмотря на то, что, во многом система образования строилась по сословному принципу, были значительные ограничения по половому и религиозному признаку. В целом образование, несомненно, стало носить более массовый характер. Широкое развитие стали получать ремесленные училища и высшие учебные заведения. Повсеместно открывались высшие женские курсы, к преподаванию все больше привлекались женщины. Отмечалось дальнейшее усложнение контента образования – если ранее в народных школах преподавали в основном религию, чтение, письмо, музыку, то в этот период включали предметы: история, география, основы тригонометрии, иностранные языки, естествознание, основы алгебры.

В это же время началось формирование системы специального образования как новой отрасли. Значимым для системы специального образования явилось формирование законодательного поля. В 1921 году в Венгрии был принят Закон об образовании. Существенным пунктом этого Закона было обязательное посещение школы детьми «...с излечимыми физическими отклонениями». В бывшей Чехословакии «Закон об обучении аномальных и умственно отсталых детей» был принят в 1929 году, что способствовало открытию 116 специальных школ по всей стране.

1919 год в бывшей Югославии характеризуется созданием государственного управления по защите аномальных детей. Это управление брало на себя роль руководства пятью школами для детей с ментальными нарушениями и 95-ю вспомогательными классами.

В Болгарии идея открытия специальных учреждений для детей с сенсорными и умственными нарушениями была озвучена в 1907 году, однако первые классы для детей данной категории и педагогически запущенных детей были открыты в Софии 1922 году. Также, в Болгарии в 1936 году открылись специальная школа-интернат для умственно отсталых детей и «Воспитательный институт развития» под патронажем общества «Забота об умственно отсталых детях в Болгарии».

В Польше, получившей независимость от Российской империи в 1918 году, были предприняты активные попытки развития системы специального образования, которые не увенчались успехом из-за политической нестабильности [3].

Анализируя опыт становления специального образования в Восточной Европе в данный период, можно выделить общие черты:

- более полный охват лиц, нуждающихся в специальном образовании;
- дальнейшее развитие дифференцированной системы образования для детей с различными нарушениями;
- формирование специальной педагогики, как новой отрасли научного знания;
- начало систематической подготовки педагогических кадров по работе с детьми с нарушениями в развитии.

Как показывает историческое развитие стран Восточной Европы, экономический источник организации специального образования начинался с усилий церковью по оказанию благотворительной помощи. Но постепенно, с начала XX века гарантии образования детей с нарушениями в развитии брало на себя государство. Материальный уровень системы специального образования определялся общим текущим положением каждого государства.

Этап 4. Условно этот этап охватывает период с конца Второй мировой войны по 1990-е годов XX века. По окончании Второй Мировой войны мир разделился на два лагеря. Большинство стран Восточной Европы оказалось под значительным идеологическим, политическим, экономическим влиянием бывшего Советского Союза. Это не могло не

сказаться на системе образования. В конце 1940-х годов в восточноевропейских странах ранее сложившиеся системы образования были во многом разрушены, церковные школы отделены от организаций образования. В ряде стран это привело к полной ликвидации церковных и частных школ, была минимализирована благотворительная помощь.

Достоинством системы образования этого периода было то, что в 1950-х годах школы Восточной Европы становились всеобщими, бесплатными, обязательными, светскими. Тем не менее, надо отметить довольно жесткий административный централизованный контроль со стороны государства. Последствием чего стало то, что преобразования носили синхронный характер, без учета специфики отдельных стран, их исторического опыта. Любые попытки более кардинально реформировать системы образования в этих странах достаточно жестко пресекались руководством бывшего СССР. Однако, примерно с 1970-х годов национальные реформы образования в восточно-европейских странах начали отличаться с учетом странового, демографического состояния, все более ориентируясь на внутренние потребности государства.

К 1980-м годам в Венгрии, Польше, бывших Чехословакии и Югославии сформировалась достаточно обширная сеть дошкольных школьных специальных образовательных организаций: для незрячих, неслышащих, детей с речевыми и ментальными нарушениями.

Результаты сравнительного анализа ряда стран Восточной Европы (Польша, Болгария, бывшая Югославия, Венгрия, Чехия, Словакия) позволяют выявить общие характерные признаки их системы специального образования в этот период:

- единообразии структурных и содержательных аспектов общего и специального образования;
- государственная система выявления, диагностики, учета и образования лиц с нарушениями в развитии;
- достаточно развитая дифференцированная система специальных организаций образования для детей с нарушениями зрения, слуха, умственных способностей, сложными нарушениями;
- наличие системы подготовки педагогических кадров для системы специального образования. Поскольку, некоторые страны имели немногочисленное население, существовала так называемая система «целевой подготовки кадров» для конкретной страны. Например, подготовку сурдопедагогов, тифлопедагогов осуществляли в бывшем Советском Союзе конкретно для Чехословакии, Польши, ГДР и др.

К недостаткам образования лиц с нарушениями в развитии можно отнести:

- недостаточность отдельных законодательных актов;
- цензурный характер обучения, который обуславливал разграничение детей понятиями «способный к обучению» и «неспособный к обучению»;
- сохранение барьеров между лицами, обучающимися в закрытых организациях, и лицами, не изолированными в окружающей среде;
- отсутствие или незначительное количество социальных программ поддержки семей лиц со сложными и тяжелыми формами инвалидности. Следствием чего являлось то, что они находились в закрытых учреждениях и ограничивались медицинской помощью и уходом;
- отсутствие полной обеспеченности специальными педагогическими кадрами специальных учреждений.

Также этот период характеризуется становлением медицинской модели поддержки лиц с инвалидностью. Исходя из этой модели, нарушение развития человека рассматривалось как болезнь, недомогание. Это способствовало формированию ограничительно-покровительственной позиции общества в отношении лиц с инвалидностью. Несмотря на значительную критику данной модели в настоящее время, медицинская модель поддержки лиц с инвалидностью была актуальной для своего времени. Она предусматривала

диагностику; лечение; трудотерапию; создание специальных служб, помогающих человеку; образование в учреждениях интернатного типа. Данная модель в ряде стран Восточной Европы продолжает существовать параллельно с социально-образовательной моделью.

Этап 5. В 1989-1990 гг. в ряде стран Восточной Европы прокатилась волна «бархатных революций» и наступил период глобальных перемен в политической, социальной, экономической сферах этих стран. Демократические революции привели к смене политических сил, ознаменовали переход от авторитаризма к демократии и привели к трансформации общественного сознания. Все это нашло отражение в системе образования. Страны постепенно переходили на 12-летнее среднее образование, с профилизацией в старших классах; сфера профессионального образования начала регулироваться Копенгагенским процессом, а высшее образование Болонским процессом.

Трансформация затронула и систему образования лиц с ограниченными возможностями. В этот период, независимо от политических потрясений в мире, начались интеграционные процессы как предпосылки к развитию инклюзивного образования. Все более очевидным становилось, что существующие сегрегационные, медицинские модели поддержки лиц с инвалидностью устарели. Исследования показывали, что при сегрегации сужается круг общения, недостаточно формируются навыки социализации и коммуникации, падают возможности трудоустройства и полноценной жизни.

С середины 1980-годов идея нормализации, то есть «...жизнь и обучение ребенка с ограниченными возможностями должна быть настолько нормальной насколько это возможно» – получила широкое распространение. Эти идеи захватили и страны Восточной Европы, чему способствовали стремления этих стран войти в Евросоюз.

Менялась парадигма образования, идеи расширения образовательного пространства с охватом всех детей вне зависимости от их возможностей и способностей все более захватывала мир. Основным подходом в трансформации системы образования лиц с ограниченными возможностями стало инклюзивное образование. Как известно, инклюзивное образование нацелено на реализацию более гибкого подхода с учетом удовлетворения образовательных потребностей в обучении. Запрет дискриминации по признаку здоровья в большинстве стран Восточной Европы регламентируется «Европейской социальной Хартией».

На практике наиболее значимые изменения коснулись специальных образовательных организаций. С конца 1990-х годов в Чехии, Словакии, Хорватии, Словении, Эстонии, Литве, и др. началось сокращение сети специальных школ. Ориентир на инклюзию в этих странах позволил фиксировать, что комплексное курирование организаций образования дает более ощутимую поддержку на местах. Такой подход позволил создать в 2015 году в Венгрии межминистерский Комитет по делам лиц с инвалидностью, который решал вопросы и социального характера. Результатом деятельности Комитета явилась возможность не только включения детей с ограниченными возможностями, но и создание необходимых условий в этих организациях [4].

Болгария, в рамках исполнения государственных программ, гарантируя доступность всем детям без исключения, системно подошла к внедрению инклюзивной практики через осуществление профилактики; диагностики; комплексной медико-социальной реабилитации; создание безбарьерной среды; подготовку специальных кадров. 2016 год в Болгарии ознаменовался созданием сети организаций, обеспечивающих поддержку и сопровождение детей с «особыми нуждами» в системе общего образования. Несмотря на то, что Болгария активно развернулась в сторону инклюзивной практики, сохраняется сеть специальных учреждений.

Польша активно продвигая принципы инклюзии с 1980-х годов обращает внимание изначально на социальный аспект инклюзии и связывает решение проблем инклюзии с трансформацией общественного сознания, воспитанием толерантности [3]. Первые

инклюзивные дошкольные группы в городе Варшаве появились в 1989 году. В них воспитывались дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата. С 1990 года процесс открытия организаций с совместным обучением нормотипичных детей и детей, имеющих различные нарушения еще более активизировался. К 1991 году количество инклюзивных школ составило -5, а к 1995 году уже 102. В Польше к процессу инклюзивного образования подошли системно, что отразилось как в содержательных, так и организационных аспектах: определено максимальное количество детей с органиченными возможностями в классе; обозначены необходимые условия для осуществления обучения; учебные материалы (программы, учебники); предусмотрены виды дополнительных специальных занятий, такие как логопедические занятия, занятия у психолога, реабилитолога и т.п. Необходимо отметить, что инклюзивный подход в Польше предусмотрен сегодня на всех уровнях образования: дошкольном, начальном, гимназическом, среднем, профессиональном, высшем.

Венгрия, наряду с Чехией одна из первых стран приняла подход к обучению детей с особыми нуждами на основе принципов инклюзии. Венгрия имеет законодательство и политику, направленную на развитие инклюзивного образования. В стране действует закон «Об инклюзивном образовании», принятый в 2011 году. Закон предусматривает право на образование для всех детей, включая детей с особыми образовательными потребностями. Венгрия также разработала национальную стратегию развития инклюзивного образования.

Отправной точкой развития инклюзивного образования в Чешской Республике можно условно назвать 2006-2007 годы. Определены условия для обучения детей с различными нарушениями в общеобразовательном классе; количество обучающихся; наличие ассистента; 2-х педагогов в инклюзивном классе и т.д.

Интересен опыт Хорватии в реализации инклюзивного образования. Как отмечают хорватские педагоги, основную категорию детей с особыми потребностями, составляют учащиеся с трудностями в обучении. Прежде чем ребенок с «особыми нуждами» будет зачислен в общеобразовательную школу проводится психолого-педагогическое обследование, а также оценка его психического развития, которые позволят определить соответствующую программу обучения, методы и средства организации учебной работы, необходимое сопровождение. Модели образовательной интеграции ребенка с «особыми нуждами» в школу могут варьироваться от полной до частичной. При необходимости школьной организацией разрабатывается индивидуальный план обучения, в котором предусмотрена помощь специального педагога. В Хорватии наблюдается очень тесная связь школы с различными Центрами (Центр Винко Бек для лиц с нарушениями зрения, Голяк для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, Перкинс школа и т.п.), в которых учащиеся получают педагогическую поддержку в виде дополнительных коррекционно-развивающих занятий, а педагоги проходят обучение новым методикам работы [5].

В Сербии, в 1971 году были разработаны «Общие указания по организации специальной воспитательной работы с учащимися в обычных классах начальной школы». Это явилось предвестником развития инклюзивного образования в стране, официально введенного в 2009 году. Процесс включения детей в общеобразовательное пространство начинается с выявления и диагностики, совместной работы различных специалистов и привлечения родителей. Реализуя инклюзивные подходы, Сербия перевела специальные школы в статус ресурсных центров поддержки детей с ограниченными возможностями. В специальных школах обучаются только дети со сложными нарушениями (тяжелой формой инвалидности) [6].

Если посмотреть на достижения в системе образования лиц с ограниченными возможностями в рассматриваемый период, то принципы инклюзии в образовании были реализованы в достаточно короткие сроки. Социально-политические, идеологические препятствия были устранены, и система образования начала развиваться с учетом веления времени.

Подходы к подготовке специальных педагогов.

Переход к социально-образовательной модели поддержки детей с «особыми нуждами» в странах Восточной Европы потребовал пересмотра системы подготовки педагогических кадров в целом и специальных педагогов в частности. Все восточно-европейские страны, начиная с 2004 года, последовательно перешли на Болонскую систему подготовки вузовского и послевузовского образования.

Страны Восточной Европы стремятся обеспечить финансирование и доступность программ подготовки специальных педагогов. Большинство университетов предоставляют гранты и стипендии для студентов, желающих получить образование в этой области. Помимо подготовки специальных педагогов на факультетах педагогических вузов в некоторых государствах существуют специализированные университеты, предлагающие программы подготовки только специальных педагогов, например, Академия Специального образования имени Марии Гжегожевской в Польше [7,8,9].

Опыт Польши показывает, что в последнее десятилетие она реализовывала программы подготовки специальных педагогов по модели 4+1, предоставляя студентам гибкость и большое разнообразие академических программ. К примеру, обучение в Академии Специального образования Марии Гжегожевской [3] предлагает следующие виды образовательных программ:

1. Обучение и реабилитация лиц с нарушениями слуха (сурдопедагогика).
2. Обучение и реабилитация лиц с нарушениями зрения (тифлопедагогика).
3. Обучение и реабилитация лиц с нарушениями умственных способностей.
4. Воспитание лиц с социальной дезадаптацией.
5. Логопедия.
6. Педагогическая терапия (специфические расстройства обучения: дислексия, дискалькулия).
7. Раннее развитие и поддержка ребенка.
8. Обучение и терапия лиц с расстройствами аутистического спектра.
9. Лечебно-терапевтическое образование.

Особенностью подготовки педагогических кадров в Академии Специального образования М.Гжегожевской можно считать включение обязательного модуля «Инклюзивное образование», объемом 510 часов. Данный модуль предполагает изучение дисциплин:

- Теории интегративного и инклюзивного образования;
- Диагностика особых образовательных потребностей и разработка индивидуальных программ;
- Методика обучения в различных группах;
- Организация инклюзивного образования;
- Практика и др.

Пятилетняя профессиональная подготовка специальных педагогов проводится по 7 модулям, в общей сложности охватывает 2690 часов. А в случае получения специальности «учителя-логопеда», количество часов увеличивается до 3090 часов.

Выпускники, освоившие данные образовательные программы могут работать в трех основных типах образовательных организаций:

1. Специальный педагог в инклюзивной образовательной среде на полный рабочий день.
2. Постоянная работа в качестве специального воспитателя в интегративной среде.
3. Специальный педагог по выбранной специализации: тифлопедагог, сурдопедагог, олигофренопедагог.

Хорватия предпринимает значительные усилия для того, чтобы все дети имели доступ к качественному образованию [2]. В 2008 году был принят «Закон об образовании», который включает положения о инклюзии. Кроме того, Хорватия активно участвует в различных

международных программах и инициативах в области инклюзивного образования. Финансирование программ подготовки специальных педагогов обеспечивается государством, и доступ к таким программам предоставляется студентам по итогам конкурсного отбора.

Крупнейшим университетом, осуществляющим подготовку специальных педагогов в Хорватии является Загребский университет. Реализация программ подготовки проводится на Факультете образовательных и реабилитационных наук. Непосредственно по специальной педагогике на бакалавриате реализуется одна программа с различными траекториями обучения. На уровне магистратуры готовят по 3 программам:

1. Программа подготовки связана с подготовкой к работе с детьми аутизмом и с интеллектуальными нарушениями;

2. Программа подготовки к работе с детьми двигательными нарушениями;

3. Программа подготовки к работе с детьми с нарушениями зрения.

Образовательная программа специальной педагогики Загребского университета предусматривает подготовку 3+2. Главные модули программы: планирование, оценка, имплементация. Первые 3 курса обучение связано с дисциплинами, которые позволяют понять характеристику нарушений, виды нарушений, особенности развития. На старших курсах акцент сделан на обучение навыкам оценки и терапии. Курс оценивания особых образовательных потребностей является основным. Студентов обучают базовой междисциплинарной оценке, оценке психического состояния, оценке социальной среды. Кроме этого, в течение всего периода обучения, обучение оцениванию потребностей проходит через многие дисциплины. Главная задача специального педагога, включить ребенка в социум с одной стороны и подготовка общества на поддержку лиц с особыми потребностями в течение всей жизни с другой. Специальный педагог должен уметь работать с детьми раннего возраста, с дошкольниками, школьниками.

Особо важным является формирование компетенций: умение оценить свою деятельность; проводить оценивание и диагностику, определить слабые и сильные стороны каждого конкретного ребенка, его когнитивные процессы, выявить потребности ребенка; планировать работу не только с ребенком, но и родителями.

Имеются общие курсы для всех, связанные с методикой работы с семьей и методикой реабилитации. Есть специальные дисциплины, планирующие работу с родителями, например, «Работа с семьей, воспитывающей ребенка с нарушением зрения», «Работа с семьей, воспитывающей ребенка с аутизмом» и др.

Преподавание носит практико-ориентированный характер. Важным в обучении студентов является организация практики студентов. Практика проходит как организация образования, но и в организациях здравоохранения, социальных учреждениях. Преподаватели вуза указывают [2], что основная проблема заключается в том, в период практики студент посещает только один вид учреждения. В связи с чем планируют разнообразить практику, чтобы студенты имели возможность увидеть специфику работы в различных учреждениях. В рамках программы предусмотрены факультативные курсы (дополнительное обучение). Важным является обучение методикам исследования.

Инновационным в подготовке специальных педагогов можно считать то, что их готовят работать не только с детьми, но и со взрослыми, например при афазии. А также то, что при подготовке специального педагога в Хорватии приоритетом является подготовка к междисциплинарной работе, индивидуальной, групповой работе и работе с семьей, сообществом. Широко распространено использование информационных и коммуникационных технологий, игровые технологии и методы активного участия студентов в учебном процессе. Такие методы могут помочь студентам развить навыки работы с детьми с особыми потребностями и эффективно применять их в практике.

Тем не менее, исследователи из Хорватии считают, что нынешние образовательные программы узко направлены и дают недостаточно компетенций по работе с разными категориями детей. Вследствие чего предлагается увеличить количество программ магистратуры. Сегодня факультет считает необходимым подготовить магистранта к работе с разными категориями детей. Для расширения спектра компетенций предлагаются факультативные курсы, позволяющие совершенствовать определенные умения и навыки.

В Хорватии считают, что для полноценной реализации инклюзии очень важно готовить и социальных педагогов. На сегодняшний день социальные педагоги активно вовлечены в междисциплинарную оценку и сопровождение ребенка с особыми потребностями.

Социальных педагогов обучают методике и приемам диагностики социальной среды; они изучают программы поддержки, реабилитации, индивидуальную, групповую работу с детьми и с семьей. Социальные педагоги по завершению обучения могут работать помимо специальных и общеобразовательных организаций, в организациях социальной защиты, медицинских организациях и т.п.

Социальные педагоги изучают этиологию, феминологию, нормативно- правовую базу, умение организовывать работу с лицами с особыми потребностями, проводить консультирование, на профессиональном уровне учиться оценивать риски, динамику и прогнозы. Важным в обучении является обучение планированию и оценке социально-образовательных потребностей, а также междисциплинарной работе.

Обязательные компетенции социального педагога в инклюзивной среде:

1. Планирование и составление программы социально-педагогической интервенции.
2. Менеджмент и донесение информации по законодательным актам.
3. Понимание феномена личностных проблем.
4. Организация работы.
5. Поддержка поведенческого анализа индивидуально для лиц с нарушениями/ проблемами в поведении.
6. Разработка социальных программ развития и вмешательства. Обязательными навыками является обучение соблюдению этических норм, менеджменту рисков, профессиональному саморазвитию.

Несмотря на достигнутые успехи, некоторые исследования указывают на то, что Хорватия еще находится в процессе развития в инклюзивной политики и практики [2,5].

Венгрия имеет значительное количество специальных педагогов. По статистическим данным, доля специалистов, работающих с учащимися с особыми образовательными потребностями, составляет около 3,2% от общего количества педагогов. Это говорит о том, что венгерская система образования активно вкладывает ресурсы и внимание в поддержку детей с особыми образовательными потребностями. Венгрия может быть примером того, как разработать положительную законодательную базу и политику в области инклюзивного образования, обеспечить доступность и финансирование программ подготовки специальных педагогов. При этом используя разнообразные методы оценки эффективности обучения и подготовки специальных педагогов, что позволяет иметь высокий уровень специалистов, работающих с учащимися с особыми образовательными потребностями.

Примером успешной практики в подготовке специальных педагогов в Венгрии является обучение составлению индивидуальных образовательных планов и программ, которые разрабатываются для каждого учащегося с особыми образовательными потребностями. Это позволяет будущим специальным педагогам эффективно адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности каждого ученика. К инновационным методам и технологиям, используемым в подготовке специальных педагогов, можно отнести обучение через онлайн-платформы, использование виртуальной реальности для симуляции ситуаций и обучения, а также применение технологий адаптивного обучения и широкое использование индивидуализированных образовательных программ.

В Чехии законодательная база и политика в области инклюзивного образования развиты на высоком уровне. Как и в других странах Европы, Чешское законодательство гарантирует право каждого ребенка на получение образования с учетом его особых образовательных потребностей. В стране существуют специализированные учебные заведения, а также инклюзивные классы, которые включают детей с разными потребностями в общеобразовательные школы. Чешское правительство инвестирует значительные средства в подготовку и повышение квалификации специалистов в области специального образования.

Обучение специальных педагогов доступно в ряде университетов, что позволяет обеспечить достаточное количество квалифицированных специалистов.

Специальность учителя в Чехии это всегда комбинация двух направлений, то есть учителя имеют право преподавать два учебных предмета. Это касается и подготовки специальных педагогов. При подготовке специальных педагогов предлагаются однопрофильные или двухпрофильные образовательные программы. Примером могут служить программы, реализуемые в Карлов Университете в Праге.

У них предлагаются однопрофильные следующие учебные программы:

- Специальное образование.
- Специальное образование: логопедия.

К многопрофильным (комбинированным) программам относятся:

- Чешский язык + специальная педагогика.
- Художественное образование + специальная педагогика.

Профессия специального педагога является востребованной, поэтому при поступлении помимо стандартного тестирования по профильным предметам, в рамках собеседования оцениваются способности и мотивация к профессии педагога.

Что касается методов оценки эффективности обучения и подготовки специальных педагогов, Чехия активно внедряет инновационные подходы. Один из примеров - использование системы электронного портфолио для оценки работ и прогресса студентов. Это позволяет оценить результаты и достижения студентов, а также анализировать эффективность методик обучения. Много внимания уделяется исследованиям и разработкам в области специального образования.

В Чехии большое внимание соответствии количества педагогов и учащихся, чтобы обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку. Акцент при обучении будущих специальных педагогов делается на освоение стандартизированных подходов и практик, которые помогают ребенку с «особыми нуждами» быстрее включиться в социум, в образовательную среду

В Черногории и Сербии в общеобразовательных организациях для поддержки детей с особыми образовательными потребностями, помимо специальных педагогов привлекаются ассистенты/помощники педагогов. К примеру в Сербии разработано «Положение о программе обучения ассистентов педагога». Задачей ассистентов является помощь и сопровождение ребенка в учебное и внеучебное время.

Заключение. Все страны Восточной Европы придерживаются принципов инклюзии и предпринимают значительные усилия для того, что все дети имели доступ к качественному образованию. Приняты международные нормы и собственная законодательная база по защите прав и поддержке лиц с особыми образовательными потребностями.

Практически все страны достаточно активно вкладывают ресурсы и уделяют внимание в поддержку детей с особыми образовательными потребностями, несмотря на очевидную дороговизну такой системы.

Страны Восточно-европейского региона уделяют внимание финансированию программ подготовки специальных педагогов и повышению квалификации, выделяются образовательные гранты и стипендии как на государственном уровне, так и на уровне университетов.

Несмотря на географическую и историческую общность региона реализуемые программы подготовки специальных педагогов характеризуются большой вариативностью от традиционных, достаточно стандартных программ, до инновационных, двухпрофильных, вариативных.

Передовые восточно-европейские вузы предлагают довольно большое разнообразие гибких образовательных программ подготовки специальных педагогов. Их реализация позволяет быстро адаптироваться под потребности рынка труда.

В образовательных программах вузов много внимания уделяется диагностике потребностей, часто формирование компетенций по диагностике не ограничивается 1-2 предметами, а включает 1-2 модуля. Причем диагностика обязательно рассматривается в междисциплинарном контексте с упором на оценку особых образовательных потребностей.

Инновационные подходы и практики в подготовке специальных педагогов у разных университетов собственные. Однако общим является использование виртуальной реальности для симуляции ситуаций и обучения, применение онлайн-платформ, обучение составлению индивидуальных траекторий обучения для конкретного ребенка с особыми потребностями, ранней диагностике и поддержке.

Не все страны Восточной Европы применяют единую терминологию в обозначении «детей с особыми нуждами». Если в Польше применяется терминология, принятая в странах ОЭСР. К примеру в Хорватии, Черногории применяется термин «ограниченные возможности», что нередко вызывает критику.

Развитие подготовки специальных педагогов на международном уровне может быть улучшено путем обмена лучшими практиками между странами, организации обучающих мероприятий и семинаров для специализаций в данной области, а также стимулирования научных исследований и разработок в области специального образования. Кроме того, важно обратить внимание на оценку эффективности образовательных программ и поддержку профессионального развития специальных педагогов с учетом страновых и национальных особенностей.

Данная статья выполнена в рамках программно-целевого финансирования Комитета науки МНи ВО по теме BR 18574162

Список использованной литературы:

1. *Меньшиков В.М. Развитие образования в Западной Европе в XVII-XVIII вв. <https://proza.ru/2011/12/27/1025>- интернет-источники*
2. *При написании основной части статьи авторами использованы материалы стажировки в Университет Загрега (Хорватия, 2023), Бургасский свободный университет (Болгария, 2014), Академию специального образования имени Гжегожевской (Варшава, Польша, 2023).*
3. *Заорска М. Система специального образования детей с нарушениями развития в Польше – интеграция или сегрегация [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2012. Том 1. № 1. URL: https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2012_n1/49972 (дата обращения: 28.07.2023)- интернет-источники*
4. *Система образования в Венгрии © Menedék - Migránsokat Segítő Egyesület www.menedek.hu Будапешт, 2010 <https://menedek.hu/sites/default/files/oktajorosweb.pdf> - интернет-источники*
5. *Арғынов А.Х., Елисеева И.Г., Сулейменова Р.А. Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики, г. Алматы Образовательная интеграция в Республике Хорватия ж. «Открытая школа» №5 (116), май 2012 https://open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/arhiv_stat_2012_2015/116.pdf - интернет-источники*
6. *Голубович С. М., Ечменица Н. Становление и развитие специального образования в Сербии. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика №1.2022 <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-spetsialnogo-obrazovaniya-v-serbii/viewer> - интернет-источники*

7. Дюсенбаева Б.А. Диссер. на соискание ученой степени доктора философии PhD «Подготовка специального педагога к работе в условиях инклюзивного образования», Алматы, КазНПУ имени Абая, 2022. <https://www.kaznpu.kz/docs/dusenbayeva.pdf> - интернет-источники

8. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377711> - интернет-источники

9. Кулеша Э.М., Кухарчик И., Госк У., Косевска Б. Образовательная ситуация учащихся с особыми потребностями в период 1999-2017 гг. в Польше// 13-я Международная конференция по технологиям, образованию и развитию. INTED2019 Proceedings, 11-13 марта 2019 г., Валенсия, Испания, IATED, doi:10.21125/inted.2019.0721- С. 2688–2694- труды конференций

10. Кулеша, Э.М. Специальные педагоги в инклюзивных школах в Польше – на пути к качественному производству//Арнайы педагогдарды кәсіби дамытудағы дәстүр мен жаңашылдық. Традиции и новаторство в профессиональном развитии профессионального педагога. Традиции и инновации в повышении квалификации специального педагога: Матер. Междунар. Науч - практ. конф., КазНцЖенПУ, Алматы, 2020.- С. 155-157. (ISBN 978 – 601 – 311 – 087 – 5) – труды конференций

References:

1. Men'shikov V.M. Razvitiye obrazovaniya v Zapadnoy Yevrope v XVII – XVIII vv. <https://proza.ru/2011/12/27/1025-> internet-istochniki

2. Pri napisanii osnovnoy chasti stat'i avtorami ispol'zovany materialy stazhirovki v Universitet Zagrega (Khorvatiya, 2023), Burgasskiy svobodnyy universitet (Bolgariya), Grzegorzewska Academy of Special Education (Warsaw, Poland, 2023).

3. Zaorska M. Sistema spetsial'nogo obrazovaniya detey s narusheniyami razvitiya v Pol'she – integratsiya ili segregatsiya [Elektronnyy resurs] // Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya. 2012. Tom 1. № 1. URL: https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2012_n1/49972 (data obrashcheniya: 28.07.2023)- internet- istochniki

4. Sistema obrazovaniya v Vengrii © Menedék - Migránsokat Segítő Egyesület www.menedek.hu Budapesht, 2010 <https://menedek.hu/sites/default/files/oktajoroszweb.pdf> - internet-istochniki

5. Argynov A.Kh., Yeliseyeva I.G., Suleymenova R.A. Natsional'nyy nauchno-prakticheskiy tsentr korrektsionnoy pedagogiki, g. Almaty Obrazovatel'naya integratsiya v Respublike Khorvatiya zh. «Otkrytaya shkola» №5 (116), may 2012 https://open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/arhiv_stat_2012_2015/116.pdf - internet-istochniki

6. Golubovich S. M., Yechmenitsa N. Stanovleniye i razvitiye spetsial'nogo obrazovaniya v Serbii. Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika №1.2022 <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-spetsialnogo-obrazovaniya-v-serbii/viewer> - internet-istochniki

7. Dyusenbayeva B.A. Dissert. na soiskaniye uchennoy stepeni doktora filosofii PhD «Podgotovka spetsial'nogo pedagoga k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya», Almaty, KazNPU imeni Abaya, 2022. <https://www.kaznpu.kz/docs/dusenbayeva.pdf> - internet-istochniki

8. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377711> - internet- istochniki

9. Kulesha E.M., Kukharchik I., Gosk U., Kosevska B. Obrazovatel'naya situatsiya uhashchikhsya s osobymi potrebnostyami v period 1999-2017 gg. v Pol'she// 13-ya Mezhdunarodnaya konferentsiya po tekhnologiyam, obrazovaniyu i razvitiyu. INTED2019 Proceedings, 11–13 marta 2019 g., Valensiya, Ispaniya, IATED, doi:10.21125/inted.2019.0721- S. 2688–2694- trudy konferentsiy

10. Kulesha E.M. Spetsial'nyye pedagogi v inklyuzivnykh shkolakh v Pol'she – na puti k kachestvennomu proizvodstvu// Arnayy pedagogardy kәсіbi damytudaғы дәстүр мен zhañashyldyk. Traditsii i novatorstvo v professional'nom razvitii professional'nogo pedagoga. Traditsii i innovatsii v povyshenii kvalifikatsii spetsial'nogo pedagoga: Mater. Mezhdunar. Nauch - prakt. конф., KazNatsZhenPU, Almaty, 2020.- S. 155-157. (ISBN 978 – 601 – 311 – 087 – 5) – trudy konferentsiy.