

ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИЕТО НА КОНЦЕПЦИЯТА ЗА ПРИОБЩАВАЩОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Сийка Чавдарова-Костова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. В статията са представени основни тенденции в развитието на концепцията за приобщаващото образование в глобален и европейски контекст. Коментирани са акценти в публикации на ЮНЕСКО, световни образователни форуми, Европейската агенция за специални потребности и приобщаващо образование.

Keywords: inclusive education; world and European tendencies

Концепцията за приобщаващото образование несъмнено може да бъде наречена една от водещите педагогически идеи в началото на ХХІ век. За кратък период тя придоби не просто популярност в световен план, а стана основание за промяна на образователни политики и практики, в т.ч. и в България. Достатъчно е да се отбележи мястото на тази концепция в нормативната регламентираност на функционирането на българската образователна система чрез Наредбата за приобщаващото образование, в която то се дефинира като „процес на осъзнаване, приемане и подкрепа на индивидуалността на всяко дете или ученик и на разнообразието от потребности на всички деца и ученици чрез активиране и включване на ресурси, насочени към премахване на пречките пред ученето и научаването и към създаване на възможности за развитие и участие на децата и учениците във всички аспекти на живота на общността“ – чл.3 (1)¹⁾.

Цел на настоящия текст е да очертае някои основни тенденции в развитието на концепцията за приобщаващото образование, очертани в редица публикации на ЮНЕСКО и Европейската агенция за специални потребности и приобщаващо образование.

В една от водещите публикации на ЮНЕСКО, поставяща акценти върху политиките по отношение на приобщаването в образователна среда, основната необходимост от въвеждането на тази концепция се извежда от световните цели, свързани с идеята за „образование за всички“, популяризирана в Световната декларация за образование за всички (Тайланд, 1990 г.). Като основна визия, очертана в тази декларация, се посочва „универсализирането на дос-

тъпа до образование на всички деца, младежи и възрастни хора“ на базата на идеята за справедливостта. Това предполага една проактивна позиция „при идентифициране на барьерите, с които много хора се сблъскват при достъпа до възможности за образование, и идентифициране на ресурсите, нужни за преодоляването на тези барieri“⁽²⁾. В този текст са видими две основни понятия – **барieri** и **ресурси**, чието определяне е ключово за постигането на успехи по отношение на поставените цели. От една страна, е необходимо да **се диагностицира реалният статус на съответната социална ситуация по отношение на затруднения за получаване на качествено образование**, от друга – **възможностите за преодоляването на тези затруднения под формата на ресурси**, които сами по себе си могат да имат различен характер – **както осигурени от външната среда** (държава, местна власт, училище, културни и религиозни институции и др.), **така и притежавани от самата личност** (независимо от степента на самоосъзнаването им).

Приобщаващото образование се разглежда като „подход“, „принцип“, „процес“, „стратегия“, което показва сложността на същността му и заложените в него смисли. Интерпретацията му на подход предполага един цялостен поглед върху реализацията на идеята за приобщаването. Възприемането му като принцип отразява смисъла да бъде основно, изходно положение в съответна концепция и/или практическото ѝ приложение. Разбирането на приобщаващото образование като процес е насочено към етапите на неговото осъществяване. Разглеждането му като стратегия отразява съответната целенасоченост като визия за бъдещо състояние на съответно управленско ниво (държавно, локално, училищно).

Ето някои примери в тази насока. Приобщаващото образование се дефинира като „процес на засилване на способността на образователната система да достигне до всички учащи се“. То се разглежда и като „ключова стратегия за постигане на целите на „Образование за всички“. „Като цялостен принцип, то би трябвало да ръководи всички образователни политики и практики, започвайки от факта, че образованието е базисно човешко право и основа за по-справедливо и равноправно общество“⁽³⁾. Дори само тези цитати са достатъчни, за да илюстрират различни акценти, съдържащи се в идеята за приобщаващо образование:

- достигането до всички деца;
- необходимостта от усъвършенстването на образователната система за реализирането на идеята;
- полагане в основата на образователни политики;
- реализиране в образователната практика;
- базиране върху правата на човека;
- средство за развитие на обществото към по-голяма справедливост и равноправност между хората.

Неслучайно думата „приобщаваща“ се прилага и към израза „образователна система“ с изричното посочване, че тя би била възможна само тогава, когато училището, като основна нейна единица, „стане по-приобщаващо“⁽⁴⁾. Като основание се цитира текст от Декларацията от Саламанка (1994), в който изрично се отбелязва, че „училищата с приобщаваща ориентация са най-ефективното средство за борба с дискриминационни нагласи“, съдействащи за формирането на добронамерени общности – необходимо условие за функционирането на обществото като „приобщаващо“, и „постигайки образование за всички“⁽⁵⁾.

И ако Декларацията от Саламанка може да се разглежда като вдъхновяваща цялостната последваща инициативност и действеност по отношение интегрирането на децата със специални образователни потребности в системата на неспециалните училища, то след Световния образователен форум в Дакар (2000 г.) се наблюдава допълване на акценти по отношение на идеята „Образование за всички“, която „трябва да вземе под внимание потребностите на бедните и необлагодетелстваните, включвайки работещите деца, живеещите в отдалечени селски райони и номадите, етническите и езиковите малцинства и тези с увреждания или специални потребности при ученето“, като се постави „специален фокус върху момичетата и жените“⁽⁶⁾. Такъв тип разширяване на обхвата на субектите, които са разглеждани като нуждаещи се от допълнителни мерки по отношение осигуряването на обхвата им в системата на образованието, несъмнено дава отражение и върху развитието на концепцията за приобщаващо образование, която се разширява спрямо групи деца не само с биологично детерминирани различия (в т.ч. полови), но и със социокултурно детерминирани различия – с малцинствен произход, с отдалечен достъп от образователни институции, в бедност.

Важни за разбирането на влаганите смисли в концепцията за приобщаващо образование са три групи основания:

- педагогически: „приобщаващите училища“ се предполага да „развиват начини на преподаване, които отговарят на индивидуалните различия и са в полза на всички деца“;

- социални: на „приобщаващите училища“ се разчита да „променят нагласи към разнообразието чрез обучаването на всички деца заедно и формират основите за справедливо и недискриминиращо общество“;

- икономически: счита се, че „поддържането на училища, в които всички деца се обучават заедно“, е икономически по-ефективно в сравнение с поддържането на „комплексна система от различни типове училища, специализирани по отношение различни групи деца“⁽⁷⁾.

Специално внимание се отделя на връзката „приобщаване в образованието – качество на образованието“, като се посочва, че „приобщаването и качеството са реципрочни“. От гледна точка на понятието „качествено образование“ са изведени два основни акцента:

- „когнитивното развитие на учещия се“⁽⁸⁾;
- „ролята на образованието за популяризиране на ценности и нагласи към отговорно гражданство и/или творческо и емоционално развитие“⁽⁹⁾.

Докато първият акцент е очаквано свързан с усвояването на знания и развитието на умения в контекста на интелектуалното развитие чрез процеса на обучение, при втория акцент е видима една особена специфика. От една страна, той е пряко свързан с възпитателната насоченост на осъществявани дейности в образователната система, доколкото става дума за формиране на ценности и нагласи у учениците по отношение на едно конкретно направление – гражданството, а от друга – отчита се важността на творческото и емоционалното развитие на учениците, които отново са част от възпитателната насоченост на училищната дейност. Казано с други думи, вторият акцент е с ясно изразен възпитателен смисъл, който прави естествен прехода към смисла на идеята за приобщаването в образованието.

Това е особено изразено в коментари спрямо формирането на социални умения в рамките на образователната система с критичност по отношение оценяването в края на процеса на обучение на знания и умения, които са „лесни за измерване“ (например в областта на езиковото обучение и математиката) и „пренебрегването на аспекти, които са по-важни, но трудни за измерване“. Ето защо се счита, че трябва да бъде поставен фокус върху „подкрепа на социалното развитие“ с цел „осигуряване на възможности за всеки гражданин да участва ефективно в обществото“, отчитайки факта, че „повечето оценявания не успяват да измерят емоционалното развитие на учащите се в смисъла на ценности и нагласи“⁽¹⁰⁾.

Развитие на концепцията за приобщаващо образование в глобален контекст може да бъде видяно в Декларацията от Инчон (Корея) от Световния образователен форум (2015 г.) с наименование „Към приобщаващо и справедливо качествено образование и учене през целия живот за всички“. В тази декларация образованието се разглежда като:

- „обществено благо“;
- „фундаментално човешко право и основа за гарантиране на реализацията на други права“;
- „съществено за мира, толерантността, човешката изява и устойчивото развитие“.
- „път за постигане на пълно използване на работната сила и премахване на бедността“⁽¹¹⁾.

Още в началото на Декларацията от Инчон се припомня Цел №4 от комплекса 17 цели за устойчиво развитие на ООН, приети през 2015 г., а именно – „Осигуряване на приобщаващо и справедливо качествено образование и съдействие за възможности за учене през целия живот за всички“⁽¹²⁾. Тази цел е „вдъхновена от хуманистична визия за образованието и развитието, основана

на човешките права и достойнство; социалната справедливост; включването; закрилата; културното, езиковото и етническото разнообразие; и споделяното задължение и отговорност“.

Основни понятия в контекста на тази цел и ученето през целия живот са „достъп, справедливост и приобщаване, качество и резултати от ученето“⁽¹³⁾. Като световна цел по отношение на достъпа се определя „осигуряване на 12-годишно безплатно, обществено финансирано, справедливо качествено начално и средно образование, от което поне 9 години са задължителни“ и „поне една година безплатно и задължително образование преди началното“. С последното се цели осигуряване за всички деца на „достъп до качествено развитие в ранното детство, грижа и образование“. Специално внимание се обръща на „голямата популация от деца и юноши, които са извън училище, изискващи незабавни, целенасочени и устойчиви действия, гарантиращи, че всички деца са в училище и учат“⁽¹⁴⁾.

Прави впечатление връзката, която се прави между понятията **справедливост и приобщаване**, като често те са свързвани със съюза „и“. Тази редоположеност между понятие от класическата етика и дума, придобила характер на термин сравнително отскоро в теоретичната педагогика, дава основание за размисъл именно върху **моралните импликации на самата концепция за приобщаващо образование**. Като илюстрация на това може да бъде посочен следният цитат: „Приобщаването и справедливостта във и чрез образованието са крайъгълен камък в дневния ред на трансформиращото образование и затова ние се ангажираме да се противопоставим на всички форми на изключване и маргинализация, несъответствия и неравенства при достъпа, участието и резултатите от ученето. Нито една образователна цел не би трябвало да бъде считана за постигната, ако не е постигната от всички“. Това предполага ангажиране от страна на образователната политика за насочване на усилията към „най-необлагодетелстваните“⁽¹⁵⁾.

Сред групите деца и младежи, които биха имали проблеми с достъпа до образование и с включването им в образователни дейности, са такива, които „живеят в засегнати от конфликти области“, а „кризи, насилие и нападения върху образователни институции, природни бедствия и пандемии продължават да разстройват образованието и развитието глобално“. При такива случаи е особено важно изграждането на „по-приобщаващи, отговорни и гъвкави образователни системи, които да посрещнат потребностите на децата, младежите и възрастните хора“, в т.ч. вътрешно разселени лица и бежанци. Важно е да се осигурят условия образованието да се осъществява в „безопасна, подкрепяща и сигурна учебна среда, свободна от насилие“⁽¹⁶⁾. За децата бежанци това е изключително важно и неслучайно образованието се разглежда не само като „фундаментално човешко право“, но и като „важно средство за закрила“ (Global Consultations..., 2004: 213),

като се отбелязва „защитната функция на образованието“ (Protecting to Learn..., 2004: 40). За децата бежанци самата училищна среда се разглежда като натоварена с функцията на „превенция от възможна сексуална експлоатация или злоупотреба и военно вербуване“ в контекста на създаването на „инфраструктура, осигуряваща физическа сигурност и емоционална стабилност“ (Global Consultations..., 2004: 214).

Образованието в случая обаче не трябва да се възприема само и единствено в общоприетото разбиране за вида на институциите, които го осъществяват, в т.ч. външната визия като сгради. В извънредни ситуации, когато училищните сгради са разрушени, когато просто няма възможност децата да се учат в една типична за осъществяването на процес на обучение обстановка, тогава специално внимание се обръща на възможностите на така нареченото „образование в извънредни ситуации“, за целите на което се разработват „извънредни образователни програми“, чрез които се осъществяват „възможности за закрила“ (Protecting to Learn..., 2004: 40).

По дефиниция „образованието при извънредни условия“ е „бързо осигуряване или възстановяване на образование за хора, засегнати от конфликти или природни бедствия“. След Световния форум за образованието в Дакар като отговор на инициативата „Образование за всички“ през 2000 г. е основана Междунституционална мрежа за образование при извънредни условия. Основата, на която е базирана нейната дейност, е разбирането, че „трябва да бъде отделено специално внимание на образователните нужди на обществата при извънредни ситуации и реконструкции“. Широката дефиниция на този тип образование е „образование при всички ситуации, които са „абнормални“ – когато реализирането на нормалната образователна практика е „разрушено или увредено в резултат на конфликт, природно бедствие и по време на възстановяване, дори когато тези ситуации могат да бъдат с продължителност години (или поколения)“ (Protecting to Learn..., 2004: 42).

В контекста на ситуацията, в която се намират децата бежанци, „образованието закрила и като резултат, и като процес“, и „като продукт“, чието съдържание – знания и умения, осигурява възможност „индивидите да знаят и разбират своите права и да се предпазват те самите“. „Като процес на закрила“, образованието е разглеждано в случая, когато детето участва в съответна образователна програма и посредством това за него е обезпечено „сигурно пространство“, осъществено е т.нар. „връщане към нормалност“ и „психосоциална закрила“. Специално внимание се обръща върху необходимостта такъв тип „специфични програми“ да „отговарят на особени нужди на бежанците и вътрешно разселените лица“ (Protecting to Learn..., 2004: 44).

В литературата се посочват няколко основни „потенциални елемента“ на образованието „като средство за закрила при извънредни ситуации“.

Физическа закрила:

- „осигурява безопасно, структурирано място за учене и игра“;
- „достига до всички деца, без дискриминация“;
- „осигурява се възможност „за идентифициране на деца със специални нужди“, деца, преживели „травма и разделяне на семейството“;
- „ангажира децата в позитивни алтернативи на военното вербуване, оръжията и наркотиците“;
- осигурява „грижа и супервизия“ от страна на учители при консултиране с родител или този, който се грижи за детето;
- „предлага на детето основни знания за здраве и хигиена;
- може да подобри детското хранене чрез осигуряване на дневни хранителни средства като част от училищното хранене;
- подготвя децата за подходяща работа, която не е тежка и застрашаваща тяхното здраве и сигурност“.

Психологическа закрила:

- „дава на децата идентичност като ученици, предотвратява неадекватността, преживявана от децата извън училище; осигурява място за изразяване чрез игра и културни дейности – такива като спорт, музика, драма и изкуство“;
- „улеснява социалната интеграция на уязвими деца“ от такива групи като разделени деца и участвали в сражения;
- „подкрепя социални мрежи и общностни взаимовръзки за децата и семействата;
- осигурява ежедневна рутина и предлага посока за бъдеще извън близостта на война или конфликт“.

Когнитивна закрила:

- подпомага развитието и поддържането на „академични умения“, свързани с основното образование;
- предлага възможност децата да усвоят информация, „животоспасяваща здравна“ и свързана със „сигурността“;
- „снабдява децата с познания за човешките права и умения за гражданство и живеене по време на мир“;
- „засилва уменията на учениците за оценяване на осъществявана пропаганда и различни източници на информация“;
- „насърчава младите хора да анализират информация, изразяват мнения и предприемат действия по избрани въпроси“ (Protecting to Learn..., 2004: 45).

Посоченото дотук показва значимостта на един специфичен аспект на приобщаващото образование, който много добре илюстрира необходимостта от отчитане на потребностите на децата, намиращи се в съответна социална ситуация в своя живот при планиране и организиране на дейности, осигуряващи достъп до и включване в образователна среда.

Безопасността и сигурността в училищното пространство са важни не само за деца, търсещи убежище и получили статут на бежанци. През последните години този въпрос стана изключително актуален и е несъмнено част от темата за приобщаващото образование. Неслучайно два от 12-те т.нар. „етос-показатели на училищното инспектиране“ са дефинирани като:

– „степената, в която учениците харесват училището и го намират като безопасно и удовлетворяващо място за пребиваване“;

– „физическа среда – степената, в която училището се разглежда като безопасна, уютна и приятна среда за работа и свободно време“ (Bîrzéa, 2005: 62).

Може да се каже, че Раздел IV от Наредбата за приобщаващо образование – „Изграждане на позитивен организационен климат и на подходяща психологическа среда в детските градини, училищата и центровете за подкрепа за личностно развитие“ е в духа на посочените два основни етос-показателя¹⁷⁾.

Посоченото дотук показва ясно **необходимостта от осигуряването на необходимо пространство, характеризиращо се със спокойствие и сигурност, в което да се реализират пълноценно дейности в контекста на приобщаващото образование.** Това подчертава значимостта както на дейностния подход, така и на пространствената осигуреност на педагогическата активност, в т.ч. приобщаващото образование.

Като допълнение към очертаните дотук тенденции в световен план могат да бъдат посочени такива и в европейски план, където особено висока активност развива Европейската агенция за специални потребности и приобщаващо образование. В една от последните публикации на Агенцията са дефинирани „пет ключови послания за приобщаващото образование“, всяко от които е достатъчно красноречиво по своя смисъл.

1. Първото е наречено „възможно най-рано“. Има се предвид получаването от страна на децата на подкрепа, от която се нуждаят, „възможно най-скоро“¹⁸⁾. Това естествено предполага координация, сътрудничество, ефективна комуникация между службите, предлагащи съответни услуги, с осъществяване на взаимен обмен на необходима информация. Сред заинтересованите лица родителите са определени като „ключови“.

2. Второто е с наименование „приобщаващото образование е от полза за всички“. На него се разчита да осигури „качествено образование за всички“. Подчертава се значимостта на подкрепата на общностно ниво за изграждането на „приобщаващо училище“ – от тези, които вземат решения, до тези, които са преки ползватели на ефектите от тези решения, а именно – децата и родителите. Особено важно е постигането на сътрудничество между всички заинтересовани страни с „визия за дългосрочни резултати“ по отношение на „типа млади хора, които училището и общността „ще произведе“. Това изисква „промени в терминологията, нагласите и ценностите, отразявайки добавената стойност на разнообразието и равноправното участие“.

3. Третото акцентира върху „висококвалифицираните професионалисти“, които трябва да бъдат специално подготвени за реализиране на приобщаващото образование, като тук се имат предвид както учителите, така и останалите професионалисти в областта на образованието. Обръща се специално внимание на необходимостта от подготвеност да бъдат „учители на всички учащи се“ не само „чрез обучаване по отношение на компетентностите, но и на етични ценности“.

4. При четвъртото се обръща внимание върху „системите за подпомагане и механизмите на финансиране“. Като „най-добрите индикатори за финансиране“ се посочват не самите финанси, а „измерването на ефикасността и постиженията“, „отчитането на резултатите и свързването им с инвестираните усилия за тяхното постигане“. Това предполага „мониторинг и измерване на ефикасността на системата, за да се фокусират финансовите средства спрямо успешните подходи“, като се отчитат всички резултати, не само „академичните“.

5. Петото е свързано с т.нар. „надеждни данни“. Събирането на „значими, качествени данни изисква систематичен подход, включващ учащия се, мястото, учителя и ресурсите“, „резултатите и ефектите“. Последните са отразяващи именно „въздействието на приобщаващото образование“⁽¹⁹⁾.

Представените накратко „пет ключови послания за приобщаващото образование“ очертават ясно основни въпроси, свързани с практическата му реализация както по отношение на основните целеви субекти – децата, така и по отношение на техните родители, учители и други професионалисти в областта на образованието, с отчитане на значимостта на финансирането на процеса и събирането на нужните данни за отчитане на ефикасността му. Тенденциите за развитието на концепцията за приобщаващото образование са ясно очертани. Неслучайно се отбелязва, че „приобщаващото образование трябва да бъде разглеждано като развиваща се концепция, в която въпросите, свързани с разнообразието и демокрацията, стават все по-важни“⁽²⁰⁾.

Практическата реализация на представените в статията тенденции зависи от съвкупност от условия, субекти и ресурси, която може да има различни измерения в международен, национален, локален контекст. Това е сериозно предизвикателство не само пред образователната система, но и спрямо всички, включени в нея, и тези, върху които се отразяват резултатите от функционирането ѝ.

NOTES/БЕЛЕЖКИ

1. Наредба за приобщаващото образование. – ДВ, бр.86 от 27.10.2017 г., приета с ПМС №232 от 20.10.2017 г.
2. Policy Guidelines on Inclusion in Education (2009) UNESCO. - <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>, 4.11.2017, с.8.
3. Пак там.

4. Пак там.
5. The Salamanca statement and framework for action on special needs education (1994) – <http://www.european-agency.org/about-us/european-key-documents/salamanca-statement-and-framework.pdf>.
6. Policy Guidelines on Inclusion in Education (2009) UNESCO. - <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>, 4.11.2017, с.8.
7. Пак там, с.9.
8. От гледна точка на осигуряването на оптимални условия за усвояване на учебното съдържание, овладяването на официалния език, на който се осъществява обучението, е ключово условие. В Наредбата за приобщаващо образование е отделено подобаващо място на подпомагането на процеса на овладяване на българския език от деца, за които той не е майчин, напр. чл.14 (1), чл. 27.
9. Пак там, с.10.
10. Пак там.
11. Education 2030 Incheon Declaration and Framework for Action toward inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all (2015) http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/FFA_Complet_Web-ENG.pdf, 11.11.2017, с. III.
12. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015 - http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E, 11.11.2017.
13. Education 2030 Incheon Declaration and Framework for Action toward inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all (2015) http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/FFA_Complet_Web-ENG.pdf, 11.11.2017, с. III.
14. Пак там, с. IV.
15. Пак там.
16. Пак там, с. IV, V.
17. Наредба за приобщаващото образование. – ДВ, бр.86 от 27.10.2017 г., приета с ПМС №232 от 20.10.2017 г.
18. В Наредбата за приобщаващо образование могат да бъдат открити много илюстрации на това послание, напр. в Раздел I. Ранно оценяване на потребностите от подкрепа за личностно развитие в предучилищното образование.
19. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2014) Five Key Messages for Inclusive Education. Putting Theory into Practice. Odense, Denmark: European Agency for Special Needs and Inclusive Education. – <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five%20Key%20Messages%20for%20Inclusive%20Education.pdf>, 13.11.2017, с.6, 7.
20. Пак там, с.7.

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Bîrzéa, C. (2005). *Learning democracy: education policies within the Council of Europe*. CE. Strasbourg,
Global Consultations on International Protection: Refugee Children (2004).
– *Refugee Survey Quarterly*, UNHCR, V. 23, N 2.
Protecting to Learn or Teaching to Protect? (2004). – *Refugee Survey Quarterly*, UNHCR, V. 23, N 2.

TENDENCIES IN THE DEVELOPMENT OF THE CONCEPTION FOR INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. Main tendencies in the development of the conception for inclusive education in global and European context are presented in the paper. Accents in publications of UNESCO, from World educational forums and European Agency for Special Needs and Inclusive Education are commented.

✉ **Prof. Siyka Chavdarova-Kostova, DSc.**

Faculty of Pedagogy
University of Sofia
15, Tsar Osvoboditel Blvd.
1504 Sofia, Bulgaria
E-mail: schkostova@abv.bg