



**RESPONSE OF PARENTS TO INCLUSIVE EDUCATION IN SOCIETIES OF
ECONOMICAL POLARISATION
ОТНОШЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В
ИЗМЕНЯЮЩИХСЯ ОБЩЕСТВАХ
ATITUDINEA PĂRINȚILOR FAȚĂ DE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ ÎN SOCIETĂȚILE ÎN
SCHIMBARE**

CZU 37.018.1

Лия Калинникова Магнуссон, Ph.D in special education,

Старший преподаватель специального образования, Академия образования и экономики
Университет г. Йевле, Швеция

Summary

The research is focused on two main tendencies. The first one- reforms of the system of special education and a process of decreasing of special schools; the implementation of the concept of inclusive education and the problem of accessibility of special educational resources. The second tendency is discussing the situation of the attitudes to inclusive education by parents of children with developmental disability in conditions of extreme poverty. The research methodology is based on case study approach and it is a phenomenological study.

Key words: Poverty, inclusive education, special education, soviet tradition, economical transfer, families of children with disabilities.

Аннотация

Исследование обсуждает две основные тенденции. Первая – реформирование системы специального образования и процесс сокращения специальных школ; внедрение концепции инклюзивного образования и проблему доступности специальных образовательных услуг. Вторая тенденция – анализирует отношение к инклюзивному образованию со стороны родителей, воспитывающих детей с нарушениями развития в условиях экстремальной бедности. Методология исследования построена на изучении отдельного случая с использованием феноменологического подхода.

Ключевые слова: инклюзивное образование, специальное образование, советская традиция; бедность, экономический трансфер, семьи с детьми с нарушениями развития.

Adnotare

Studiul reflectă două tendințe majore. Prima este reforma învățământului special și procesul de reducere a școlilor speciale; introducerea concepției învățământului incluziv și problema accesibilității serviciilor speciale de învățământ. A doua tendință analizează atitudinea față de educația incluzivă a părinților care educă copii cu tulburări de dezvoltare în condiții de sărăcie extremă. Metodologia cercetării este construită pe baza examinării unui caz separat prin prisma abordării fenomenologice.

Cuvinte cheie: Educație incluzivă, învățământ special, tradiție sovietică, sărăcie, transfer economic, familii cu copii cu tulburări în dezvoltare.

Республика Молдова (РМ) строит независимое государство в условиях тяжелейших экономических потрясений, оставаясь одной из самых бедных стран в Европе. По данным Всемирного банка за период с 2000 по 2014 годы, РМ добилась снижения уровня бедности с 68% до 11,4%. Ученые и экономисты РМ считают, что тенденция имеет иной характер. По показателям качества жизни людей: 95-98% населения являются бедными и «очень бедными»,



Период	1996/	2000/	2004/	2006/	2008/	2009/	2010/	2011/	2012/	2013/	2014/	2015/
	97	01	2005	07	09	10	11	12	13	14	15	16
Всего	46		38				33		28		22	17
Учр.												
Всего	6500	5064	4900	4310	3742	3550	3148	2549	2300	1807	1538	1033
детей												

Процесс закрытия специальных школ происходит противоречиво, встречая *активное* и *пассивное* сопротивление со стороны родителей, представляющих различные группы населения, большей частью сельских территорий и этнических меньшинств. *Активное сопротивление* проявляется в открытой поддержке специальных интернатных учреждений: «различия... между детьми Рома и не принадлежащих народности Рома, по-прежнему велики, а широко распространенные представления, что дети с ограниченными возможностями должны находиться в интернатных учреждениях и посещать специальные школы препятствует их зачислению в обычные школы» [7].

Пассивное сопротивление - в «выпадении» значительного числа учащихся из системы образования. «Расхождения между зачислением в сельских и городских районах остаются значительными на всех уровнях образования, с большим отставанием сельских детей» [7]. По данным Национального Бюро Статистики на период 2014/2015 около 20% детей, проживающих в сельских территориях, не приходят в начальные школы системы неполного среднего образования, среди городских детей- 1,3% [10, 15].

Другой аспект проблемы - доступная образовательная среда. В 2011 г. только 2% учебных учреждений были адаптированы к нуждам колясочников. Из 735 зарегистрированных детей с двигательными ограничениями, 157 не были обеспечены колясками. Доступ к качественному образованию для детей, подвергающихся дискриминации, также продолжает оставаться нерешенным: «Хотя число детей с ограниченными возможностями в обычных школах увеличилось, до более чем 2300, дети из бедных семей, дети народности Рома, дети с ограниченными возможностями... сталкиваются с серьезными препятствиями для доступа к качественному образованию...» [7].

Инклюзивное образование для части детей подменяется «обучением на дому», и на деле исключает их из коллектива сверстников.



Процесс внедрения Национальной Программы Инклюзивного Образования 2011-2020 поднимает также проблему этических аспектов доступности специальных образовательных услуг, актуализируя ее не только как проблему научно-практическую, но и как проблему социально-экономическую.

Научный и институциональный фундамент специального образования в Республике Молдова.

Социально-культурный контекст специального образования в Республике Молдова укоренен в системе советского образования. Советская модель специального образования зарождалась в сложных идеологических и социально-экономических условиях (военно-революционная ситуация и голод; социальные проекты первых декад строительства социализма и курс на индустриализацию; Конституция 1936 года и провозглашенный ею принцип социалистического гуманизма [20]; события второй мировой войны и послевоенное восстановление [2]; и др.). Научный фундамент специального образования формировался дефектологической наукой и получил междисциплинарное обоснование.

Со времен курса на независимость прошло чуть более 20 лет. Образовательная система Республики Молдовы находится в процессе реформирования, включая и систему специального образования. Критический анализ советской модели специального образования, содержащийся в работах исследователей из разных стран бывшего Советского Союза, показывает, что условия становления специального образования в СССР специфическим образом окрасили «социальное исключение» детей с нарушениями развития [21]. Несмотря на то, что фундамент дефектологии был построен на идеях Л.Выготского и его научной школы, потенциал его учения не был полностью востребован, включая идеи инклюзивного образования (positive “differential approach” [14, p.338; 8]).

Начиная с августа 1940 года, когда был принят закон об образовании Молдавской ССР, а в 1944 г. - постановление «О реорганизации школ бывшей Бессарабии», система образования Молдавской ССР в «...кратчайшие сроки была коренным образом перестроена...» и переведена на социалистические принципы [9,с.54]. Все это требовало огромных экономических вложений. В 1953 году выходит ряд правительственных документов, регламентирующих покрытие государством всех «...расходов, связанных с обучением и воспитанием детей с нарушениями в умственном и физическом развитии», а также расходов по их содержанию в специальных школах различного вида [9,с.58]. Доминирующее число открывающихся специальных школ к 1964/65 учебному году составляли школы-интернаты для умственно-отсталых детей. Учитывая, что подавляющее большинство населения республики проживало и проживает в сельской



местности, семьи неохотно отправляли своих детей в эти учреждения. Принятые документы, последующий контроль над их исполнением, существенно повысили авторитет специальных образовательных учреждений среди населения [9, с.63].

Трудности организации первых специальных школ, их недостаточное укомплектование квалифицированными педагогическими кадрами, и детьми с нарушениями развития, привели к тому, что в такие школы (наряду с детьми с нарушениями развития), стали зачисляться дети из неблагополучных семей. «Экономический трансфер» государства в виде полного государственного обеспечения детей в специальных учреждениях образования, был «непрямой» социально-экономической поддержкой семей, воспитывающих детей с нарушениями развития, (просуществовавший вплоть до распада СССР. Например, бесплатное питание детей в специальных школах интернатах остается бюджетной статьей расходов этих учреждений по настоящее время). Постепенно, «непрямая» социально-экономическая поддержка стала играть немаловажную роль в расширении круга семей, чьи дети стали направляться в специальные школы. Дети в таких семьях не имели нарушений развития, но нуждались в специальных условиях воспитания, обучения и содержания (из многодетных семей; воспитывающиеся одинокими матерями; из семей с низкими доходами; из социально неблагополучных семей и др.). Очевиден факт, что в специальных образовательных учреждениях было гораздо больше детей из экономически нуждающихся слоев населения [19]. В постперестроечный период 1990-х, состав специальных школ интернатов увеличивался исключительно по причине стремительной экономической поляризации общества, когда уровень социального неблагополучия многих семей был не в состоянии обеспечивать базовые потребности своих детей.

Развитие системы инклюзивного образования, как инновационной образовательной модели «образования для всех», не может не учитывать социально культурных условий [18], в которых создавалась советская модель специального образования и функционировала без существенных изменений вплоть до принятия Национальной программы инклюзивного образования 2011-2020 [6].

Методология исследования. Данное исследование было направлено на изучение ситуации и понимания причин отказа родителей сделать выбор в пользу инклюзивного образования для своего ребенка. Исследование проводилось в период 2013-2015 годов. Исследовательский вопрос: что заставляет родителей прибегать к «намеренной сегрегации» своего ребенка, и настойчиво добиваться места в школе интернате для детей с нарушениями умственного развития?



Методология исследования построена на изучении отдельного случая (case study approach) с использованием феноменологического подхода Э.Гуссерля [12]. Целостные описания «жизненного мира» семьи были получены с помощью полу структурированного интервью, состоящего из нескольких встреч с одинокой матерью, воспитывающей подростка. Интервью сохранялись с помощью звукозаписывающего устройства, с последующим их транскрибированием в текст. Феноменологически-герменевтический подход использовался при анализе текстов интервью. Нарратив «жизненного мира» рассматривался как целостный и завершённый. События «жизненного мира» матери переплетались во временной и пространственной протяженности. Перспектива времени и пространства сформировали матрицу интерпретации опыта, что позволило увидеть жизненный мир матери в контексте семейной истории, личной истории и намерений добиться интернатных условий обучения для своего ребенка. В данной публикации будут обсуждены две основные темы «жизненного мира» одинокой матери. Обе темы были значимыми для ответа на исследовательский вопрос.

Результаты исследования. Описания «жизненного мира» были получены от одинокой матери, воспитывающей подростка в возрасте 14 лет. Подросток был определен в специальную школу интернат для детей с отставанием в умственном развитии намеренно, по желанию и инициативе матери. Подросток проводил в школе 5 дней в неделю, возвращаясь домой самостоятельно на выходные. Место проживания семьи находится в пределах пешеходной зоны от дома до школы. Мама подростка закончила эту же школу интернат и считает, что условия данной школы являются «сохранными/оберегающими» для ее ребенка.

Тема 1. Недостаток экономических ресурсов в семье и дополнительные ресурсы специального образовательного учреждения.

Эта тема буквально пронизывала жизненный мир матери. Мать не имела работы, и семья жила на временные нерегулярные поступления от своей работы (мыла окна, полы, выполняла работы на огороде и др.) и небольшие средства от отца ребенка. Она была удовлетворена тем, что ее ребенок получал регулярное питание в школе и одежду, что школа заботилась об организации досуга детей во время свободного времени и каникул. Мать была очень довольна успехами и достижениями своего ребенка в спорте, и что он мог участвовать и представлять школу в различных соревнованиях на международном уровне. Она была уверена, что «хорошие» школьные педагоги и небольшое количество учащихся в классе создают оптимальные условия для учения.



«У меня нет дополнительных денег для оплаты за репетиторство, потому что у моего ребенка есть проблемы с обучением... в интернате мой ребенок получает поддержку от учителей, и мне не нужно думать, где найти средства, чтобы оплатить репетиторство».

Профессиональный тренинг, который получает подросток, стал возможным также по инициативе школы интерната, что позволяет подростку получить профессию парикмахера, а значит работу в будущем.

Тема 2. Воспроизводство сегрегации и воспроизводство «жизненных условий».

Опыт «жизненного мира» матери имеет межпоколенческую перспективу. Мать ребенка росла в семье рабочих, в которой было двое детей (она и ее сестра), проживавших на окраине большого города. Она училась и закончила ту же школу интернат, где учится сейчас ее ребенок. Родители матери умерли, когда им было чуть больше 50 лет от хронических заболеваний, и не имели экономических возможностей поддерживать свое здоровье. Она и ее сестра унаследовали маленькую двухкомнатную квартиру и разделили комнаты между собой. Теперь в этой маленькой квартире живет две семьи (мама с подростком и ее сестра с мужем и ребенком). Никто из сестер не может оплачивать электричество, поэтому квартира не отапливается зимой, и, хотя, в помещении достаточно чисто, условия проживания трудно назвать «человеческими» (плесень на стенах от влажности и холода, постоянно открытые двери для вентиляции помещения, цементное покрытие помещения и др.).

Обсуждение и выводы.

В проведенном нами исследовании ситуация жизненного мира матери и ее решение в пользу обучения ребенка в специальной школе-интернате имеет две стороны дискуссии. С одной стороны, мать, имея определенные ограничения, показывает, что она способна принимать ответственные решения, что она основывает свой выбор на своем собственном опыте и знаниях, и что она морально переживает за своего ребенка. С другой стороны, она всецело зависима от «рамок» своего опыта, который она получила от общества и который не позволяет ей выйти за его пределы, сделать этот опыт богаче и сильнее. Структура ее социализации и опыта владеют ее мышлением. Это один из способов анализа отношений между «традицией» и «инновацией», и пример присутствия инерционности даже в тех ситуациях, в которых возможно принятие полных ответственности осознанных решений. На примере этого случая видно насколько важным является расширенный опыт социализации и образования.

Политическая программа инклюзивного образования имеет целью построить «открытое общество» равных прав и возможностей для каждого гражданина перед лицом обстоятельств глубокой экономической поляризации и бедности. Это означает, что «традиция советского»



наследия становится фокусом рефлексии, конструктивного научного и практического мышления. Основная конструкция институциональной практики советского специального образования была сформирована из школ-интернатов, которая была встроена в систему благосостояния при полной ответственности государства за удовлетворение основных социальных и образовательных потребностей детей с нарушениями развития. В контексте бедности, «традиция советского» специального образования, при полной ответственности государства за удовлетворение базовых потребностей детей с нарушениями развития и обеспечение их полного права на образование, репрезентует стабильность и защиту. Этот факт нуждается в особом анализе, когда «новый социальный порядок» приходит на место «старого».

PS. Анализ истории развития специального образования показывает, что оно осуществлялось в различных формах в различных странах, что этот процесс никогда не был линейным. В последнем столетии основным «мерилом» нелинейности этого процесса была признана степень гуманизации общества по отношению к детям с нарушениями развития и закрытым институциональным практикам (социальным и образовательным), понимаемыми в качестве социо-культурной «нормы социальной заботы» об этих детях [22]. Нелинейность процесса заключались в видении цели развития, места и роли образования для таких детей: в институтах социальной практики «норма заботы» была основана на “удовлетворении базовых потребностей” детей с нарушениями, а в институтах специального образования – на подходе “коррекции и компенсации” нарушенного развития. Оба подхода символизируют определенную иерархию, структурирующую «норму заботы», в которой образовательные практики детей с нарушениями развития, исполняли и исполняют роль более высокого порядка. Нелинейность этого процесса имеет также культурные различия, и постоянно находится под влиянием «критического мониторинга» общественности, научных работников и государственных деятелей. Идеи «социальной модели инвалидности» и инклюзивного образования, их воплощение в социальных и образовательных институтах общества стали своеобразным маркером мониторинга «нормы социальной заботы» и роли специального образования в этом процессе [13].

Литература:

1. Велишко Н., Круду В. Концепция инклюзивного образования в Республике Молдова. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: материалы международной конференции. 19-20 июня 2008 года. СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена, 2008. С.28-31.



2. Замский Х. История олигофренопедагогики. 2-е изд. М., 1980.
3. Коваленко И. Рост ВВП за счет ненаблюдаемой экономики. Логос-пресс. N 48 (928), 30.12.2011ю
4. Костандаки Г. Молдова уверенно идет к самоликвидации. Молдавские ведомости. 01.07.2016ю
5. Малофеев Н.Н., Гончарова Е.Л. ИКП РАО в оценке современного этапа развития государственной системы специального образования в России. Альманах Института Коррекционной Педагогики РАО, 2000, N1. <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-1/institut-korrekcionnoj-pedagogiki-rao-nauka>
6. Национальная программа инклюзивного образования 2011-2020. <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&id=339343&lang=2>
7. ООН-Республика Молдова. Рамочное партнерство 2013-2017. Отчет о ходе работы за 2013 г.
8. Постановление №523, от 11.07.2011. Об утверждении Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020г ., с.1.
9. Раку А. История становления и развития системы специального образования в Республике Молдова. Кишинев: Pontos, 2005.
10. Статистический ежегодник Республики Молдова. Национальное бюро статистики Республики Молдова <http://www.statistica.md/pageview.php?l=ru&idc=263&id=2193>
11. Тематический доклад: «Доступ к образованию детей и молодежи с двигательными ограничениями» www.ombudsman.md
12. Улановский А. Феноменологический подход как качественная исследовательская методология. Автореферат канд. психол. Наук. М., 2005.
13. Development of special education: international experience in four countries. Application to Vetenskapsrådet. Ansökan: 2015-05933, 2015.
14. Gindis B. Vygotsky Vision. Reshaping the Practice of Special Education for the 21st Century. Remedial and Special Education, v.20, n. 6, 1999, 333-340.
15. Education in the Republic of Moldova. National Bureau of Statistics on the Republic of Moldova. 2015. C.55. 2014/2015.
16. «Human resources in poverty and disability: family perspective (Moldova and Ukraine): 348-2011-7346 [2012-2014]», funded by the National Scientific Council of Sweden (Vetenskapsrådet).



17. Facts and Figures about Children in Moldova, UNICEF, http://www.unicef.org/moldova/overview_11752.html
18. Foucault M. Governmentality, in Rabinow, P. & Rose, N. (eds) *The Essential Foucault: Selections from Essential Works of Foucault 1954–1984*. London: The New Press. 2003.
19. Klainnikova L. “Bednie vdvoine”: chelovecheskie i semeinie resursi [“Double poor”: human and family resources] // *Vestnik of the Northern Arctic Regional Federal University*, 2013, N6, 126-134. http://vestnik.narfu.ru/en/archive/?ELEMENT_ID=147208
20. Kalinnikova L., Trygged S. Retrospect on Care and Denial of Children with Disabilities in Russia// *Scandinavian journal on disability research*. 2014. Vol.16, issue 3, P. 229-248. URL: <http://www.tandfonline.com/loi/sjdr20>
21. Kalinnikova Magnusson L. Crucial factors behind poverty in families with children with disabilities (pre-understanding situation in the republic of Moldova and Ukraine). *Bulletin of Yerevan University. Sociology and Economics*. 2015, n 1, pp. 42-57.
22. Malofeev N. Special Education in Russia: Historical Aspect // *Journal of Learning Disabilities*. 1998. 31 (2): 181–185. doi:10.1177/002221949803100208
23. Multiple Indicator Cluster Survey. Monitoring the situation of children and women. Republic of Moldova. Summary Report, 2012).
24. Poverty Report of the Republic of Moldova: 2010-2011. Ministry of Economy of the Republic of Moldova, Chisinau, 2012. P. 44-46.
25. UN-Republic of Moldova, Framework Partnership, 2013-2017.