ПРОЕКТ

СТРАТЕГИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ, ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ

1. Актуальное состояние подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников в контексте принципа инклюзии в образовании

Реализация принципа инклюзии в образовании является одним из приоритетных направлений осуществления образовательной политики в большинстве стран ближнего и дальнего зарубежья. Обеспечение инклюзивных процессов в системе образования Беларуси определяется стратегическим документом – Концепцией развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [1], который раскрывает основные направления образовательной инклюзии в отношении одной группы детей с особыми образовательными потребностями – детей с особенностями психофизического развития (ОПФР). Концепция исходит из того, что все дети могут обучаться совместно во всех случаях, когда это является возможным, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними.

Новая редакция Кодекса Республики Беларусь об образовании не определяет дефиницию «инклюзивное образование», а номинирует принцип инклюзии в образовании (статья 2) как один из принципов государственной политики [2]. В Республике Беларусь в формате экспериментальной деятельности апробированы четыре модели включения в совместный образовательный процесс детей с особенностями психофизического развития (от классов полного включения до специальных классов), которые учитывают характер и глубину их особых образовательных потребностей; возможную/оптимальную полноту включения ребенка с особенностями психофизического развития в совместный образовательный процесс при обеспечении его качества для всех детей; необходимую степень адаптации и/или модификации содержания образования и методических приемов; характер и содержание сопровождения на разных уровнях; полноту и способ получения коррекционно-педагогической помощи ребенком с ОПФР. Это обусловливает необходимость целенаправленной подготовки педагогических работников к их эффективной реализации. Очевидными становятся задачи подготовки педагога:

готового и способного эффективно работать в условиях детской неоднородности (гетерогенности состава детского коллектива);

готового и способного к эффективному профессиональному взаимодействию с другими участниками образовательного процесса;

обладающего профессиональной субъектной позицией через призму «видения» субъектности каждого ребенка;

способного увидеть трудности, с которыми сталкивается ребенок, определить его особые образовательные потребности и создать необходимые специальные условия для их удовлетворения, а также поддержку.

Общими для разных стран являются следующие механизмы и инструменты осуществления инклюзивной образовательной практики: выявление трудностей (особых образовательных потребностей), с которыми сталкивается ребенок в процессе обучения и создание комплекса специальных условий удовлетворяющих эти потребности, а также обеспечивающих необходимую поддержку развития его личностного потенциала и функциональных возможностей посредством определения оптимальной модели включения, адаптации и/или модификация содержания образования, методической индивидуальной дифференциации обучения.

Подготовка педагогических работников к работе в условиях образовательной инклюзии является одной из трех ключевых составляющих эффективного решения проблемы имплементации принципа инклюзии в систему образования многих стран, наряду с вопросами обеспечения общения детей с особыми образовательными потребностями (далее – с ООП) со сверстниками с нормативным развитием и вопросами организационно-методического и ресурсного обеспечения образовательного процесса [3]. Учитель класса является основной фигурой, обеспечивающей качество включения детей с особыми образовательными потребностями в совместный с другими детьми образовательный процесс. При этом особую значимость приобретает характер и содержание консультативной и методической поддержки педагога со стороны учителя-дефектолога.

В странах СНГ инклюзивные процессы в образовании развиваются с учетом национальных традиций образовательной практики. При этом основным приоритетом признана подготовка педагогических работников к эффективной работе в новых образовательных условиях. Так, в Российской Федерации вопрос подготовки педагогических работников к инклюзивному образованию рассматривается системно и комплексно, применительно ко всем уровням непрерывного педагогического образования. Основанием для этого служит констатация недостаточной готовности администрации учреждений образования и педагогических работников, особенно общеобразовательных школ, к включению детей с ООП в общий образовательный процесс [4].

Это обусловило внедрение различных механизмов подготовки педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии, включающих: освоение будущими и практикующими педагогами содержания специальных учебных курсов инклюзивной тематики; организацию педагогической практики на базах специальных школ с целью знакомства будущих педагогов с детьми с разными ООП; вовлечение студентов педагогических специальностей в волонтерскую деятельность, работу общественных организаций по оказанию

помощи в обучении и психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ООП; реализацию разноуровневых программ повышения квалификации и переподготовки в зависимости от того, с какими возрастными группами работают педагогические работники (от младенческого и раннего возраста до молодых людей, получающих профессиональное образование) и др. [4, 5, 6].

В то же время остаются недостаточно разработанными вопросы оценки качества подготовки педагогов к реализации инклюзивного образования, интеграции спецкурсов инклюзивной тематики в общее содержание учебных программ по педагогическим специальностям [6, с. 178].

В других странах СНГ, в частности в Республике Казахстан, в учреждениях высшего образования начата целенаправленная подготовка педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. Определены основные аспекты, которые нуждаются в улучшении и преобразовании: кадровые (недостаточно педагогов общеобразовательного цикла, готовых к работе с детьми с ООП), научно-методические (дефицит учебной и научно-методической литературы) и профессиональные (несформированность необходимых профессиональных компетенций) [7].

Таким образом, тенденции расширения инклюзивного образования и соответствующей подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров характерны для всех постсоветских стран. Везде в равной степени актуальны вопросы максимально широкого включения всех педагогических работников в инклюзивную деятельность, что находит отражение в изменении концептуальных подходов к педагогическому образованию в целом и закреплено в государственных документах (законах, кодексах, постановлениях и др., регулирующих государственную политику в области образования).

В европейских странах и США концепция инклюзивного образования (1990-е годы – по настоящее время), пришедшая на смену интегрированному обучению (1970-е–1980-е годы) обусловила не только модернизацию содержания в первую очередь дошкольного и школьного образования, но и необходимость обновления подходов к определению готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде [8, 9]. В числе актуальных вопросов следует выделить: формирование позитивного отношения педагогов к инклюзивному образованию, создание организационных и психолого-педагогических условий формирования и развития инклюзивной компетентности педагога, его готовности к работе в инклюзивной образовательной среде, в особенности развития у педагога интереса и внутренней мотивации к этой деятельности; модернизацию содержания педагогического образования на всех уровнях в целях подготовки будущих и работающих педагогов к реализации принципа инклюзии, разработки соответствующей учебно-программной документации [10, 11].

Таким образом, анализ международного опыта подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников в контексте принципа инклюзии в образовании позволяет сделать ряд выводов:

– внедрение принципа инклюзии является одним из приоритетов образовательной политики развитых стран;

– декларируется необходимость вовлечения в работу с детьми с ООП всех педагогических работников;

– особое внимание уделяется формированию интереса, внутренней мотивации и готовности педагогических работников к инклюзивному образованию;

– ведется работа по обновлению содержания педагогического образования на всех уровнях и разработке соответствующего научно-методического обеспечения;

– отмечается необходимость применения междисциплинарного подхода при разработке содержания образовательных программ подготовки, повышения квалификации, переподготовки педагогов;

– актуальными являются разработка компетентностной модели педагога, эффективно реализующего принцип инклюзии в образовании, а также релевантных критериев оценки качества подготовки педагогов к инклюзивной образовательной практике.

SWOT-анализ состояния подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников позволил определить внешние и внутренние факторы, оказывающие влияние на формирование содержания педагогического образования в Республике Беларусь. К *сильным сторонам* можно отнести:

наличие в образовательных стандартах высшего образования I ступени профессиональных компетенций, предполагающих работу с обучающимися с разными образовательными потребностями;

введение в ОКРБ «Специальности и классификации» новой специальности высшего образования II ступени «Инклюзивное образование» и начало подготовки по данной специальности;

включение в учебные планы учебных дисциплин / разделы учебных программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников учебных дисциплин, позиционирующих принцип инклюзии в образовании;

включение в содержание практического обучения заданий, отражающих принцип инклюзии в образовании;

изменение парадигмальных основ подготовки учителей-дефектологов.

В то же время следует обозначить *слабые стороны*:

сегментарное отражение понимания особых образовательных потребностей в образовательных стандартах подготовки и переподготовки педагогических работников;

отсутствие в учебных дисциплинах методического характера контекста принципа инклюзии в образовании;

недостаточная разработанность научно-методического обеспечения, отражающего принцип инклюзии в образовании;

недостаточная представленность в содержании высшего образования ценностного отношения к опыту деятельности в условиях реализации принципа инклюзии в образовании;

акцент в содержании переподготовки на формировании у слушателей компетенций, связанных преимущественно с организацией обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития без учета иных категорий детей с особыми образовательными потребностями;

недостаточная разработанность содержания разноуровневых модульных программ повышения квалификации, учитывающих разный уровень подготовленности специалистов к работе в условиях реализации принципа инклюзии в образовании.

Анализ условий внешней среды свидетельствует о наличии ряда *возможностей совершенствования* содержания педагогического образования:

внедрение научных подходов в содержание подготовки педагогических работников в контексте принципа инклюзии в образовании;

повышение квалификации профессорско-преподавательского состава УВО в контексте принципа инклюзии в образовании;

привлечение профессорско-преподавательского состава УВО к выполнению научно-исследовательских работ и разработке научно-методического обеспечения учебных дисциплин в контексте реализации принципа инклюзии в образовании.

Среди *возможных угроз* следует назвать:

недостаточную информированность профессорско-преподавательского состава УВО о результатах современных отечественных и зарубежных научных исследований по проблемам реализации принципа инклюзии в образовании;

разработку отдельными УВО содержания компонента учреждения высшего образования типовых учебных планов без учета принципа инклюзии в образовании;

отсутствие единой республиканской базы научно-методического обеспечения учебных дисциплин в контексте принципа инклюзии в образовании;

краткосрочность программ повышения квалификации, что может привести к недостаточному уровню сформированности профессиональных компетенций, необходимых для работы с детьми с ООП;

выбор программ повышения квалификации и стажировки по формальным признакам, а не по запросу на содержание программы, что не позволяет в полной мере удовлетворить имеющийся у педагогических работников

образовательный запрос и сформировать профессиональные компетенции, необходимые для реализации принципа инклюзии в образовании.

Опора на сильные стороны и возможности позволяют определить стратегические *направления совершенствования содержания педагогического образования*:

изменение парадигмы определения содержания педагогического образования в контексте реализации принципа инклюзии: от «дефицитарности» ребенка к опоре на возможности;

оперативное внедрение результатов научных исследований проблем образования лиц с особыми образовательными потребностями в содержание подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников;

увеличение доли практикоориентированной подготовки будущих и практикующих педагогов в контексте реализации принципа инклюзии в образовании;

учет запроса образовательной практики при определении содержания повышения квалификации педагогических работников.

Понимание слабых сторон и угроз позволяет определить *риски*:

низкий уровень обеспечения качества педагогической подготовки в контексте принципа инклюзии в образовании;

формирование искаженного личностного и профессионального опыта педагогической деятельности у будущих и практикующих педагогических работников;

несформированность опыта эмоционально-ценностного отношения будущих и практикующих педагогических работников к реальной образовательной практике.

2. Целевые ориентиры модернизации содержания подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников в контексте принципа инклюзии в образовании

В настоящее время подходы к определению содержания образования прошли путь трансформаций от трактовки содержания образования как педагогически адаптированных основ наук и совокупности знаний, умений и навыков к представлению содержания образования как педагогически адаптированного социального опыта человечества, изоморфного человеческой культуре во всей ее структурной полноте [5]. В результате данных трансформаций обновлены цели педагогического образования с учетом социокультурно и экономически обусловленных требований к профессиональной компетентности педагогических работников. В настоящее время целью развития педагогического образования в Республике Беларусь является обеспечение опережающего характера подготовки высококвалифицированных конкурентоспособных педагогических работников, готовых к осуществлению профессиональной деятельности на

основе реализации идей образования для устойчивого развития, обладающих духовно-нравственными и национально-культурными ценностями, способными к личностному и профессиональному совершенствованию на протяжении жизни [6]. Данная цель задает представление о подходе к определению содержания процесса формирования личности педагога-профессионала, способного реализовывать принцип инклюзии в своей педагогической деятельности через обеспечение адекватных условий и педагогической поддержки обучающимся с разными образовательными потребностями в развитии их личностных потенциалов и функциональных возможностей. В основе этого подхода лежат гуманистические принципы личностно ориентированного педагогического образования – уважения к личности обучающегося, учета в содержании образования его духовного потенциала и опыта жизнедеятельности, его потребности в становлении как субъекта жизненного и профессионального самоопределения, способного к самореализации. Сущностью образовательного процесса при этом становится целенаправленное преобразование социального опыта будущего и работающего педагога в его личный, духовный, опыт и готовность к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

С учетом основных идей культурологической концепции отбора содержания образования [7] модернизация содержания подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников в контексте принципа инклюзии в образовании должна осуществляться одновременно на нескольких иерархически расположенных уровнях. На первом уровне формируется допредметное содержание, которое задает ориентиры для формирования содержания на уровнях учебных программ и учебного материала. На допредметном уровне определяются знания, способы деятельности, система ценностей педагогов, установки, опыт преобразующей педагогической деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к инклюзии в образовании, являющиеся мировоззренческими ориентирами педагога в его профессиональной деятельности. На следующих уровнях допредметное содержание разворачивается и наращивается за счет возможностей содержания каждой конкретной учебной дисциплины.

Такой подход задает ряд целевых ориентиров модернизации содержания непрерывного педагогического образования в контексте реализации принципа инклюзии на допредметном уровне:

определение образовательных результатов обучающихся в виде перечня компетенций в области реализации принципа инклюзии в образовании в ходе освоения программ подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических работников и адекватных критериев оценки качества подготовки педагогов к инклюзивной образовательной практике;

разработка универсального дидактического минимума, который определит мировоззренческую составляющую содержания всех педагогических дисциплин на уровнях подготовки, переподготовки и

повышения квалификации и обеспечит единство образовательных результатов по освоению обучающимися психолого-педагогических и методических знаний, умений, способов деятельности, накопления собственного профессионального опыта по реализации принципа инклюзии в образовательном процессе;

расширение и обновление форм, методов и технологий формирования и развития у обучающихся на педагогических специальностях интереса, внутренней мотивации и готовности к инклюзивному образованию;

обеспечение преемственности и своевременного обновления содержания и научно-методического обеспечения педагогического образования на всех уровнях с учетом подготовки педагогических работников к реализации принципа инклюзии в образовании.

На уровне образовательного стандарта целевые ориентиры модернизации содержания непрерывного педагогического образования в контексте реализации принципа инклюзии задаются через базовые профессиональные и специализированные компетенции.

Критериями оценки качества подготовки педагогических работников к реализации принципа инклюзии в образовании является комплекс знаний и умений, определяющих готовность и способность:

видеть трудности, с которыми сталкивается ребенок в образовательном процессе, взаимодействии со сверстниками и другим социальным окружением, анализировать их возможные причины и характер;

определять и характеризовать индивидуальные особые образовательные потребности ребенка, проектировать и создавать специальные образовательные условия, обеспечивающие их удовлетворение;

анализировать образовательную среду учреждения образования с точки зрения удовлетворения ООП разных обучающихся, предотвращать возможные «конфликты» средовых ресурсов;

оказывать педагогическую поддержку в развитии личностных потенциалов и функциональных возможностей каждого ребенка;

осуществлять отбор, при необходимости адаптировать / модифицировать и использовать адекватные характеру особых образовательных потребностей ребенка методы, приемы и средства обучения и воспитания;

включать ребенка с ООП в совместный образовательный процесс и социальное взаимодействие;

эффективно взаимодействовать с профессиональным педагогическим окружением и законными представителями обучающихся;

овладевать личностным опытом принятия и позитивного отношения к разнообразию образовательных потребностей обучающихся.

На уровне учебных дисциплин целевые ориентиры модернизации содержания непрерывного педагогического образования детерминируются пониманием, принятием (знания) и применением (способы деятельности и

личностный опыт) в профессиональной практической деятельности новой образовательной парадигмы, основу которой составляют ориентир на создание специальных образовательных условий с учетом широкого диапазона ООП обучающихся, педагогическая поддержка в развитии их личностных потенциалов и функциональных возможностей в стандартных и нестандартных ситуациях образовательной и социальной практики.

На уровне учебно-методического обеспечения целевые ориентиры модернизации содержания непрерывного педагогического образования достигаются посредством разработки и внедрения компетентностно-ориентированных разноуровневых задач, заданий, упражнений, кейсов, позволяющих осуществлять разноаспектный анализ, оценку и прогноз возможных решений, в том числе с использованием современных цифровых инструментов. Это обеспечит:

хранение и трансляцию субъектного опыта участников образовательного процесса;

овладение способностью к моделированию, проектированию, адаптации, модификации разноуровневых вариативных дидактических средств с учетом ООП обучающихся;

формирование опыта профессиональной педагогической коммуникации и рефлексивных умений;

развитие и саморазвитие эмоционально-ценностного отношения, профессионального и личностного опыта.

3. Механизмы реализации стратегии

Правовые:

развитие и совершенствование национальной нормативной правовой базы в сфере образования лиц с ООП в соответствии с государственной политикой Республики Беларусь в сфере образования;

разработка концепции совершенствования содержания непрерывного педагогического образования в контексте реализации принципа инклюзии.

Организационно-управленческие:

отражение новой парадигмы образования лиц с ООП (учет их особых образовательных потребностей и педагогическая поддержка в развитии личностных потенциалов и функциональных возможностей) в содержании образовательных стандартов, типовых (примерных) учебных и учебных программ и научно-методического обеспечения для студентов всех специальностей профиля «Образование»;

обеспечение содержательной преемственности подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических работников в контексте принципа инклюзии;

разработка механизмов организации сетевого взаимодействия учреждений образования, обеспечивающих подготовку, повышение

квалификации и переподготовку педагогических работников в контексте принципа инклюзии;

обеспечение гибкости повышения квалификации педагогических работников в контексте принципа инклюзии в образовании с учетом их запроса;

разработка системы критериев и показателей, определяющих качество содержания подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников в контексте принципа инклюзии в образовании и их включение в содержание экспертизы, выполняемой учебно-методическим объединением по педагогическому образованию и учебно-методическим объединением в сфере дополнительного образования взрослых по профилям образования «Педагогика» и «Педагогика. Профессиональное образование»;

оперативное включение результатов научных исследований по проблемам образования лиц с ООП, выполненных в Республике Беларусь, в содержание подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников;

определение на государственном уровне требований к квалификации профессорско-преподавательского состава УВО и учреждений дополнительного образования взрослых, реализующих образовательные программы повышения квалификации по тематике, связанной с образованием обучающихся с ООП;

выработка единых консолидированных подходов по имплементации идей инклюзивного образования в содержание подготовки педагогических работников посредством кластерного взаимодействия всех субъектов непрерывного педагогического образования: университетов и колледжей республики, осуществляющих профессиональную подготовку педагогических кадров, учреждений общего среднего образования, в которых открыты профильные педагогические классы, учреждений системы дополнительного образования (АПО, областные и столичный ИРО, ИПКиП БГПУ и других вузов), а также научно-методических учреждений (НИО), научных и педагогических сообществ, общественных объединений и организаций педагогов, представителей заказчиков кадров – региональных управлений образования, директоров учреждений общего среднего образования и др.;

разработка механизмов стимулирования педагогических работников, осуществляющих профессиональную деятельность в условиях реализации принципа инклюзии;

организация целенаправленной подготовки профессорско-преподавательского состава УВО по вопросам образования лиц с ООП разных категорий (в том числе с использованием ресурса зарубежных стажировок).

Кадровые:

утверждение и введение профессионального стандарта педагога, в котором умение педагога работать в условиях реализации принципа

инклюзии с разными категориями детей и их родителями рассматривается как одна из ведущих трудовых функций;

определение обязательного объема содержания повышения квалификации педагогических работников, введение возможности модульного повышения квалификации с проведением итоговой аттестации;

обеспечение подготовки и повышения квалификации педагогических работников (в том числе специальных педагогов (учителей-дефектологов) и специальных психологов), владеющих современными технологиями в рамках междисциплинарной команды специалистов, умеющих работать с детьми с ООП в разных образовательных условиях;

расширение перечня профилизаций специальности «Специальное и инклюзивное образование» с целью подготовки специальных педагогов (учителей-дефектологов) для работы с расширяющимся диапазоном групп детей с ООП;

включение в качестве обязательного требования к повышению квалификации педагогических работников освоение содержания программ по проблемам обучения и воспитания детей с ООП в объеме не менее 18 часов не реже, чем 1 раз в три года.

Научно-методические:

организация и проведение научных исследований, направленных на изучение современного контингента детей с ООП и разработку новых подходов к их образованию;

включение элементов универсального дидактического минимума по освоению принципа инклюзии в образовании в учебные программы по педагогике, психологии и методике всех специальностей профиля «Образование» на основе междисциплинарного подхода и обеспечения интеграции вопросов специального образования и общепедагогической тематики;

формирование государственного заказа и разработка национальной базы научно-методического обеспечения подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических работников в контексте принципа инклюзии;

разработка, лицензирование и внедрение цифровых инструментов подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических работников в контексте принципа инклюзии.

4. Ожидаемые эффекты реализации стратегии

Реализация стратегии модернизации содержания подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических работников в контексте реализации принципа инклюзии в образовании обеспечит образовательные, социокультурные и экономические эффекты, направленные на удовлетворение потребностей личности, образовательных институтов и государства:

развитие инклюзивной культуры в социуме и педагогическом профессиональном сообществе;

доступность качественного образования для всех категорий лиц с ООП, независимо от их состояния здоровья, места и условий проживания, материального положения семьи;

обеспечение социального развития, социализации, психологического благополучия и безопасности всех обучающихся в учреждениях образования всех уровней и видов;

доступность и качество непрерывного образования лиц с ООП, в том числе профессионального, с последующим трудоустройством;

расширение профессиональных компетенций педагогических работников, развитие компетенции полисубъектного взаимодействия всех участников образовательного процесса;

оперативное реагирование на актуальные запросы образовательной практики в контексте принципа инклюзии;

качество непрерывного педагогического образования, его содержательной согласованности;

сокращение финансовых затрат государства, связанных с обеспечением качества подготовки педагогических работников в контексте принципа инклюзии.

Литература

1. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс] : приказ Министра образования Респ. Беларусь, 22 июля 2017 г., № 608 // Министерство образования Республики Беларусь. – Режим доступа: http://www.asabliva.by/ru/main.aspx?guid=5801. – Дата доступа: 03.10.2022.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : Закон Республики Беларусь, 14 янв. 2022 г., № 154-З // Министерство образования Республики Беларусь. – Режим доступа: https://etalonline.by/document/?regnum=H12200154. – Дата доступа: 03.10.2022.
3. Алин, Б. Специальное образование в Швеции / Б. Алин, К. Шриннхольм // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.modernstudy.ru/pdds-7016-1.html. –Дата доступа: 25.08.2021.
4. Елисеева, И. Г. Инклюзивное образование в Финляндии / И. Г. Елисеева // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/inclusiv_obraz_138_1.htm. – Дата доступа: 10.09.2021.
5. Иттерстад, Г. Инклюзия – что означает это понятие, и с какими проблемами сталкивается норвежская школа, претворяя его в жизнь? / Г. Иттерстад // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/psyedu/2011/n3/Ytterstad_full.shtml. – Дата доступа 10.09.2021.

6. Кесарев, Е. Д. Специальное и инклюзивное образование в Швеции / Е. Д. Кесарев // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/kesarev-spetsialnoe-inklyuzivnoe-obrazovanie-15973.html. – Дата доступа 10.09.2021.

7. Кесялахти, Э. Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран / Э. Кесялахти, С. Вяюрюнен // Рованиеми : Университет Лапландии, 2013. – 133 с.

8. Луговская, И.Р. Система образования Исландии [Электронный ресурс]. –Режим доступа: http://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193142660&archive=1195596785&start_from=&ucat=&. – Дата доступа: 03.09.2021.

9. Ясинская, В. Инклюзивное образование Норвегии и Украины: сравниваем системы / В. Ясинская // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://forshmag.me/2017/05/17/inklyuzivnoe-obrazovanie-norvegii-i-ukrainy-sravnivaem-sistemy. – Дата доступа 03.09.2021.

10. Ванян, А. Обзор инклюзивного образования за рубежом / А. Ванян // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://turrion.net/default.asp?src=library&id=001. – Дата доступа 25.08.2021

11. Воронец, А. А. Реформа образования 1988 г. в Великобритании / А. А. Воронец // Общество, государство и религии в современном мире: материалы круглого стола кафедры истории нового и новейшего времени БГУ : В. С. Кошелев (пред.) [др.]; под науч. ред. В. С. Кошелева, – Минск: РИВШ, 2014. – С.42–44.

12. Краевский, В. В. Содержание образования: вперед к прошлому / В. В. Краевский. – М. : Педагогическое общество России. – 2001. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.kraevskyvv.narod.ru/papers/co2001.htm. – Дата доступа: 26.07.2022.

13. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021 – 2025 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://crpo.bspu.by/wp-content/uploads/2021/09/koncepcija-buklet_.pdf. – Дата доступа: 26.07.2022.

14. Шабалин, Е. Ю. Гуманитарный потенциал теории содержания общего среднего образования И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, В. В. Краевского / Е. Ю. Шабалин, И. В. Шалыгина // Отечественная и зарубежная педагогика. – №3 (39). – 2017. С.55–64.