

## **МОДЕЛІ ПІДТРИМКИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В РІЗНИХ КРАЇНАХ ЄС**

**Василюк Алла Володимирівна,**  
*доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри початкової освіти,  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
E-mail: allawasyluk@gmail.com*

Сучасний світовий освітній простір відрізняється варіативністю систем освіти. Однак у ньому простежуються й загальні тенденції, однією з яких є реалізація інклюзивної освіти. Її головною метою вважається усунення будь-якої дискримінації в освітньому процесі й забезпечення доступності освіти для всіх. Основою положеною в сучасній моделі здобуття освіти дітьми з особливостями психофізичного розвитку є суспільно-соціальна концепція інклюзії. Дана концепція була презентована в 1994 р. на Всесвітній конференції з освіти осіб з особливими потребами (Іспанія, м. Саламанка), а також в Саламанкській декларації. У прийнятому на цій конференції програмі «Рамки дій» акцентовано, що школи повинні приймати всіх дітей попри їхні індивідуальні особливості (фізичні, інтелектуальні, емоційні, мовні та ін.). Таким чином, інклюзія стала парадигмою несегрегованої освіти.

Більшість країн Європейського Союзу легалізували інклюзивну освіту на законодавчому рівні, однак здійснюють її у різноманітний спосіб. Зокрема, Італія, Іспанія, Португалія та Греція майже повністю відмовились від навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в спеціальних школах.

Законодавчі освітні акти Бельгії передбачають певну свободу в організації освітніх закладів: муніципальні освітні заклади, фінансування яких забезпечується місцевими органами самоврядування; громадські освітні заклади, які утримуються громадськими фондами; приватні заклади, фінансове утримання яких беруть на себе приватні особи, релігійні та інші громадські організації. Закон Бельгії «Про спеціальну освіту» затвердив усунення бар'єрів між спеціальною та загальною системами освіти. Діти з порушеннями у розвитку можуть: навчатися в масових школах, а спеціальний супровід їм забезпечують фахівці психолого-медико-соціальних центрів; відвідувати заняття із загальноосвітніх предметів у масовій школі, а спеціальні, додаткові або корекційні заняття – у спеціальній школі. При наданні дитині з порушеннями розвитку можливості навчатися інтегровано всі учасники цього процесу укладають угоду та розробляють спеціальний індивідуальний план. Цей план складається з детального опису особливостей і потреб дитини з визначення додаткової допомоги, яку вона повинна отримувати (з конкретизацією, хто, як часто і де саме її надаватиме).

У Бельгії основними службами підтримки дітей з особливими потребами в умовах сумісного навчання є психолого-медико-соціальні (ПМС) центри, що забезпечують надання спеціальних додаткових послуг учням, які того потребують. Залежно від кількості школярів з особливостями розвитку в певній місцевості, організовуються ПМС-центри різного підпорядкування, зокрема позашкільні та шкільні. Фахівці центрів надають психолого-педагогічну та медико-соціальну допомогу учням з порушеннями розвитку, консультують батьків, а також надають навчально-методичну допомогу вчителям. Однак, основна спрямованість їхньої роботи – це діти з особливими потребами. У Бельгії функціонують служби різного підпорядкування (Міністерств охорони здоров'я, соціального забезпечення), які, в разі необхідності, надають додаткові спеціальні послуги дітям з обмеженими можливостями здоров'я та сім'ям, в яких вони проживають.

У школах з інклюзивним навчанням спеціальні педагоги працюють як у штаті закладу освіти, так і запрошуються за угодами зі спеціальних шкіл. На перших етапах навчання спеціальні педагоги проводять індивідуальні заняття з дітьми з особливостями психофізичного розвитку, надалі до обов'язків спеціального педагога входить ознайомлення

вчителя з проблемами дитини, залучення його до роботи із використанням певних педагогічних технологій навчання, надання консультацій. Залучення до навчального процесу педагогів зі спеціальних шкіл дає можливість використовувати відповідний досвід та знання, а також усувати бар'єри між спеціальною та загальною освітою. Діти з особливостями розвитку, які були переведені зі спеціальних шкіл, упродовж першого року навчання одержують необхідну спеціальну допомогу (далі ця допомога надається індивідуально за потреби). Адміністративні органи несуть повну фінансову та організаційну відповідальність за кожного інтегрованого учня і сприяють задоволенню його особливих потреб.

У Фінляндії відкоректовано національний навчальний план, що забезпечує інтегроване навчання дітей із інвалідністю в масових школах. У країні створено систему державних освітньо-консультативних центрів, які організують супровід і підтримку учнів з ООП, їх батьків та педагогів. Співробітниками центрів проводяться довгострокові курси в самих центрах, а також короткі курси та майстер-класи на базі загальноосвітніх шкіл.

На муніципальному рівні інклюзивне навчання може відбуватися в інтегрованому класі з наповненістю учнів не більше 25 осіб. Із учнями з ООП працює команда фахівців: директор школи, учитель, спеціальний педагог, помічник вчителя, медична сестра, психолог. Також у загальноосвітніх школах практикується створення спеціальних класів, де навчаються, як правило, діти із складними психофізичними порушеннями. У цих класах працюють два або три спеціальні педагоги і асистент. Гранична наповнюваність у спеціальних класах – до 10 осіб. Кожна дитина з ООП має свій індивідуальний план навчання. Основною проблемою, з якою стикаються педагоги масових шкіл Фінляндії, є недостатня розробленість методичного супроводу інклюзивних практик навчання.

У Швеції держава здійснює соціальну та фінансову підтримку школам, де впроваджено інклюзивне навчання. В університетські освітні програми з підготовки вчителів включено обов'язкові курси із спеціальної та інклюзивної педагогіки. Основи інклюзивного мислення формуються на всіх академічних дисциплінах, усіма викладачами. На муніципальному рівні існує практика зарахування дітей з ООП у звичайні класи, при цьому кілька годин в тиждень вони займаються зі спеціальним педагогом в окремих групах. При наявності будь-яких проблем у дитини в школі, збирається комісія (педагогічна рада), яка розслідує ситуацію і вживає заходів аж до направлення на стаціонарне лікування. У класах і групах, де навчаються діти з ООП, зазвичай працюють два педагоги. Основні виклики організації інклюзивного навчання дітей з ООП у Швеції полягають у формуванні загального підходу до розуміння і способів реалізації інклюзивного навчання.

У Норвегії, як і в багатьох європейських країнах, існують державні центри, які спеціалізуються на наданні допомоги окремим категоріям дітей з ООП (особам із синдромом раннього дитячого аутизму, з порушеннями слуху, зору та ін.). Підготовка педагогів для реалізації інклюзивної освіти здійснюється в університетах. Майбутні педагоги вивчають курс спеціальної педагогіки, який містить розділ, присвячений інклюзивному навчання, при цьому вони мають можливість на практиці ознайомитися з досвідом реалізації інклюзивної освіти в інших країнах ЄС.

На муніципальному рівні інклюзивне навчання реалізується в загальноосвітніх школах шляхом включення дитини з ООП в інтегрований клас, в якому разом працюють учитель і асистент. Від муніципалітетів школи отримують соціальну та фінансову підтримку. Також у Норвегії створені регіональні шкільні консорціуми, які об'єднують кілька загальноосвітніх та спеціальних шкіл різних категорій. Шкільні консорціуми зобов'язані забезпечувати відповідне навчання для учнів із різними типами спеціальних потреб. У разі, якщо якась школа не спроможна належним чином забезпечити навчання учня, відповідно до його потреб і можливостей, для нього підбирається інша школа, яка краще відповідає цим потребам. В окремих випадках учня направляють до спеціальної школи.

У межах кожного консорціуму розробляється програма співпраці між школами-партнерами, у якій конкретизується, яким чином окремі школи будуть забезпечувати освітні

послуги дітям і молоді з ООП у своєму регіоні. А також вирішуються питання розподілу додаткових коштів на підтримку учнів. Регіональні консорціуми також визначають, яка форма навчання буде доречною для учня на рівні середньої школи (практичне професійне навчання або загальна освіта з обраною формою освітньої підтримки).

Цікавим є досвід Австрії, в якій тривалий час функціонувала налагоджена система спеціальної освіти, до складу якої входили спеціальні школи для дітей з порушеннями зору та слуху, порушеннями опорно-рухового апарату, інтелектуальними вадами, емоційно-вольовими розладами та комплексними порушеннями розвитку. Але вже з 1980-х рр. ця система ставала дедалі більш диференційованою. Зокрема, у Міністерстві освіти Австрії була розроблена експериментальна програма, яка передбачала функціонування різних моделей освітньої інклюзії, серед яких запропоновано:

- інтегровані класи (з наповненістю класу не більше 20 учнів, четверо з яких могли бути з ООП; навчання забезпечували два педагоги, один з яких – із спеціальної школи);
- взаємодійні класи (учні з масової та спеціальної шкіл брали участь у спільних навчально-виховних заходах, а також спілкувалися під час позакласної роботи);
- малокомплектні класи (створювався спеціальний клас у масовій школі з наповнюваністю до 6-11 осіб з-поміж учнів із затримкою у розвитку пізнавальних процесів. Навчання відбувалося за програмою масової початкової чотирирічної школи, але термін навчання подовжувався до шести років);
- звичайні класи, в яких учні з ООП, їхні батьки та вчителі отримували допомогу від спеціальних шкільних консультантів.

У 1991 р. Австрійським Центром експериментальної освіти та шкільного розвитку було здійснено евальвацію експериментальної програми. Зокрема, на думку австрійських експертів, на практиці найбільш дієвою моделлю виявилися інтегровані класи. Не підтвердилися очікування на взаємодійні та малокомплектні класи, тому від них взагалі відмовилися. Натомість модель із залученням спеціальних шкільних консультантів гарно зарекомендувала себе у сільській місцевості.

Одним із наслідків проведення науково-пошукових експериментів державного значення стало прийняття в 1993 р. Закону Австрії «Про освіту», у якому визнано право батьків на вибір навчального закладу для своєї дитини, а також регламентовано функціонування спеціальних та інклюзивних закладів. На сьогодні у спеціальних закладах Австрії навчаються лише діти зі значними порушеннями слуху, зору та інтелекту.

Слід зауважити, що в освітній системі Австрії добре зарекомендували себе центри спеціальної освіти, які відповідають за навчання дітей з особливими потребами в масових загальноосвітніх закладах та координують роботу всіх фахівців, залучених до цього процесу. Спеціалісти центрів діагностують дітей, консультують вчителів, надають навчально-методичну допомогу спеціальним педагогам і батькам учнів, проводять семінари та тренінги з підвищення кваліфікації, співпрацюють з адміністративними місцевими службами й медичними центрами. У школах психолого-педагогічну підтримку, в тому числі й корекційно-реабілітаційні послуги, надають спеціальні педагоги, які є штатними працівниками цих закладів [1].

У Німеччині одночасно функціонують спеціальні освітні заклади (переважно для дітей зі складними психофізичними порушеннями) та заклади інклюзивного навчання. У різних Федеральних землях освітні нормативно-правові акти передбачають, що школи можуть мати у своєму штаті спеціальних педагогів та інших фахівців, які надають допомогу дітям з особливими потребами. Кожна дитина з обмеженими можливостями має право на вибір навчального закладу, незалежно від ступеня складності захворювання. А також на забезпечення психолого-педагогічного супроводу, який надається педагогічними центрами. Такі центри функціонують у кожному регіоні, хоча форми організації їх роботи можуть відрізнятися. Педагогічні центри надають різнопланову допомогу школярам з ООП, проводять із ними профорієнтаційну роботу, координують діяльність профільних

спеціалістів, консультують батьків і вчителів масових та спеціальних шкіл. Підтримку учням з особливими потребами також надають спеціальні служби, що функціонують автономно і фінансуються органами місцевого самоврядування.

В Англії діє розроблена Міністерством освіти програма «Кожна дитина важлива» (2004), яка спрямована на боротьбу проти соціальної ексклюзії. До найважливіших постулатів цієї програми (яка ґрунтується на цілісному підході до дитини та її розвитку) належать: здоров'я, безпека, самоактуалізація і реалізація особистісного потенціалу, вміння бути корисним членом суспільства й економічний добробут. Головним принципом інклюзивної освіти в Англії є надання повноцінного рівня знань, створення умов для отримання освіти всіма учнями незалежно від нозології. Навчання здійснюється на бюджетній і комерційній основі. У приватних школах можлива наявність окремо обладнаних кабінетів або спеціального обладнання в класах. Інклюзивне навчання так само можна отримати безкоштовно в державних школах, де допомогу дітям з ООП надає асистент, який допомагає в безпечному пересуванні по школі, спілкуванню з учителем та іншими дітьми.

Позитивними сторонами впровадження інклюзії в країні є: підтримка людей у віці 0–25 років з різними типами інвалідності та особливими потребами; участь дітей, підлітків та батьків у прийнятті рішень на індивідуальному та стратегічному рівнях; тісна співпраця між департаментами освіти, охорони здоров'я та соціального захисту при плануванні та наданні комплексних послуг особам з ООП [2].

Ключову роль у забезпеченні інклюзивного навчання на території школи відіграє спеціально призначений координатор (*SENCO*). Від учителя, який виконує функції координатора, вимагається професійна підготовка на рівні магістра і досвід роботи з дітьми з ООП (не менше шести місяців). Коло обов'язків координатора є досить значним. Зокрема, він щоденно контролює та координує забезпечення спеціальної опіки для учнів з особливими освітніми потребами, а також слідкує за регулярним належним веденням документації на цих учнів. Координатор зобов'язаний співпрацювати з внутрішніми та зовнішніми партнерами, підтримувати зв'язок із батьками учнів. Також істотним є підтримка контактів із закладами, які потенційно можуть прийняти випускників даної школи, надання батькам відповідної інформації, а учням плавного переходу до нового освітнього закладу [3]. Перевагою англійської системи підтримки є спроба надання дітям та молоді з обмеженими психофізичними можливостями комплексних послуг у сферах освіти, опіки та охорони здоров'я, підготовки до дорослого життя. А також спроба створення на локальному рівні пропозиції послуг підтримки, в яких значну роль відіграють бенефіціари [4].

У цілому, інтеграційні тенденції змінили структуру як загальної, так і спеціальної освіти. Зокрема, інклюзивна освіта зумовила внесення змін на різних рівнях системи освіти, щоб задовольнити потреби кожного учня з ООП у школі, яка повинна бути розташована поруч із домом. Разом з тим слід зауважити, що, попри інтеграційні процеси, які вже не одне десятиліття відбуваються в різних країнах ЄС, упровадження інклюзивного навчання натрапляє на певні труднощі й проблеми. Зокрема, виявилось, що навіть вкладення значних коштів у дієздатність інклюзивних ідей, дотримання законодавств і соціальна толерантність далеко не завжди забезпечують дітям з обмеженими можливостями якісну освіту і соціальну адаптацію. Масова школа не в змозі безмежно модифікувати освітній процес відповідно до різноманітних порушень й відхилень у розвитку дітей. Інклюзивна практика показала, що присутність дітей з важкими та множинними порушеннями в інклюзивних класах не приносить користі ні їм, ні звичайним учням. Доступність досягається на шкоду якості. Загальноосвітня школа має і неминуче матиме певні межі для втілення інклюзивних ідей.

Вважається, що векторами розвитку інклюзивної освіти на сучасному етапі є: багатоваріантність інклюзивного навчання для дітей з ООП, які не мають важких порушень в розвитку; збереження системи спеціальної освіти; визнання, що інклюзивна освіта – це лише частина, а не вся освітня система.



*Список використаних джерел:*

1. Колупаєва А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2007. 458 с.
2. Long R. Special Educational Needs: Support in England. 2016.
3. Mackenzie S. A review of recent developments in the role of the SENCO in the UK British Journal of Special Education. 2007. No. 34(4).
4. Zamkowska A. Egzemplifikacje modeli wsparcia edukacji włączającej na podstawie rozwiązań przyjętych w różnych krajach. *Problemy Edukacji, Rehabilitacji i Socjalizacji Osób Niepełnosprawnych*. 2016. Tom 22, nr 1. S. 35–44.

**ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА  
У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

*Вив'юрка Неля Володимирівна,*

*магістрантка*

*факультету педагогіки і психології,*

*Тернопільський національний педагогічний*

*університет імені Володимира Гнатюка*

*E-mail: sovdis1998@gmail.com*

На сьогодні одним із важливих напрямів освітніх реформ в Україні є запровадження інклюзивної форми навчання для дітей з порушеннями психофізичного розвитку та їх інтегрування у заклад загальної середньої освіти. Модель інклюзивного закладу освіти передбачає створення для дітей з особливими освітніми потребами безбар'єрного середовища, його облаштування відповідно до потреб та можливостей дітей з порушеннями психофізичного розвитку, а також надання їм необхідної підтримки у процесі спільного навчання із однолітками з нормотиповим розвитком.

Інклюзія (з англ. *inclusion* – включення) – результат розвитку ідей гуманізму, демократії, що ґрунтуються на винятковій цінності людської особистості, її унікальності, праві на гідне життя, незалежно від стану здоров'я. Інклюзія, передбачає зміни у змісті освіти, переплануванні навчальних приміщень таким чином, щоб вони відповідали потребам і можливостям всіх без винятку дітей.

Основними чинниками становлення і розвитку інклюзивної освіти в Україні є:

- нові стандарти якості життя, які орієнтовані на врахування принципу інклюзивності;
- удосконалення національного законодавства, зокрема, у сфері освіти, його упорядкування відповідно до міжнародних документів, які чітко визначають статус осіб з інвалідністю, осіб з особливими освітніми потребами, регламентують їх права, а також зобов'язання держави щодо цих категорій осіб;
- забезпечення формування системи управлінських рішень, організаційно-адміністративних дій, що впливають на формування чіткої структури організації освітнього процесу в умовах інклюзії [4; 8].

В Україні поштовхом до запровадження інклюзивної освіти були ініціативи громадських і батьківських організацій, представники яких відстоювали права дітей з інвалідністю на отримання якісних освітніх послуг в умовах інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти. Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [2, с. 10]. Таке навчання є альтернативою інтернатній системі, що передбачає