

ЄВРОПЕЙСЬКІ СТЕРЕОТИПИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Міжнародний досвід запровадження інклюзивної освіти відкриває нові можливості для дітей з особливими освітніми потребами. У зв'язку із цим цінним для нашого дослідження є вивчення питань запровадження інклюзивної освіти в різних країнах на основі аналізу науково-педагогічних джерел і національних нормативно-правових документів. Однією з перших держав, яка визнала інклюзивне навчання найприйнятнішою формою здобуття освіти дітьми з особливими потребами є Італія. Завдяки розробленій там системі інклюзивного навчання діти з особливими потребами отримали такі ж можливості для здобуття освіти, як і їх однолітки. Одна з основних тез навчання дітей з особливими потребами в Італії – максимальне залучення таких дітей до навчання в закладах масового типу. На сьогодні понад 90% таких дітей навчаються разом зі своїми однолітками. Друга не менш важлива стратегія - створення комфортних умов для навчання та перебування усіх школярів. Зокрема, враховуючи зміни до «Закону про освіту» 1977 р. в Італії діти з особливостями розвитку отримали можливість відвідувати школи поблизу власних домівок та навчатися разом зі своїми однолітками. При наповненні класу – до 20 учнів здобувають освіту не більше двох учнів з особливими потребами.

Очевидно, в силу історичних причин, географічних умов, спільності багатьох проблем особливу зацікавленість викликає досвід Польщі. Можна зауважити, що низка проблем, над якими польські колеги розпочали системну роботу десятиліття тому поступово стали, або в найближчому майбутньому стануть, пріоритетними для нашої країни. Достатньо згадати структуру унікального документа з красномовною назвою «Рапорт про інтелектуальний потенціал Польщі», освітні законодавчі документи, фінансування з розрахунку на одного учня, студента, проблеми профілактики мобінгу і булінгу в школах, агресивна поведінка в Інтернеті (кібарегресія), залежність від віртуального середовища, допомога дітям з аутизмом, розуміння суті проблеми гіперактивних дітей (ADHD), психологічну допомогу батькам дітей з інвалідністю, педагогіку творчості, прородинну політику[1]. Тривалий час основним інститутом виховання дітей з різними захворюваннями в Польщі, вважалися спеціальні школи, організовані за принципом навчання дітей, які мають певний недолік. З кінця 70-х рр. XX ст. у Польщі стає популярною альтернативна система, яка пропонує організацію інклюзивної освіти і виховання дитини з особливими потребами в умовах масових загальноосвітніх закладів [2].

У Бельгії ще у 1978 р. законодавчо закріплено право батьків вибирати освітню установу для своєї дитини. «Законом про освіту» 1960 р. передбачено створення служб психолого–медико–соціального супроводу. При роботі з батьками фахівці служб вичерпно інформують щодо надання освітніх, медичних та соціальних послуг, допомагають у прийнятті рішень стосовно перебування дитини в тому чи іншому навчальному закладі, допомагають в одержанні різних видів медичної та соціальної допомоги. В Бельгії функціонують муніципальні освітні заклади. Вони фінансуються органами місцевого самоврядування. За кошти громадських фондів утримуються громадські освітні заклади. Релігійні, громадські організації, приватні особи мають гарантоване державою право утримувати приватні заклади. Спеціальні педагоги на штатних засадах та за угодами зі спеціальних шкіл працюють у школах з інклюзивним навчанням. Їх основними завданнями є індивідуальні заняття з дітьми з особливими потребами - на початковому етапі навчання та ознайомлення вчителя з особливостями дитини, надання консультацій, усунення бар'єрів при переході зі спеціальної школи в загальноосвітню. Діти з особливостями розвитку, що були переведені зі спеціальних шкіл, протягом першого року навчання продовжують одержувати необхідну спеціальну допомогу, далі ця допомога надається індивідуально та за потреби. Адміністративні органи несуть повну фінансову та організаційну відповідальність за кожного інтегрованого учня і сприяють його адаптації.

Цікавим в науковому плані є досвід Великої Британії, яка займає п'яте місце у світі за номінальним ВВП, дев'яте місце за ВВП, враховуючи купівельну спроможність, та чотирнадцяте місце в індексі людського розвитку і уже майже 30 років на законодавчому рівні впроваджує інклюзивну освіту у навчальних закладах.

У 1998 р. прийнято Закон «Про стандарти шкільної освіти». Відповідно до цього Закону органи місцевої влади були зобов'язані захищати дітей з особливими освітніми потребами віком чотирьох років до місцевих шкіл за запитом їхніх батьків. У 2000, 2011 р. урядом Великої Британії було прийнято та ратифіковано факультативні протоколи до Конвенції про права дитини, якими гарантувався особливий захист соціальних прав дітей, покладався обов'язок на місцеві органи влади враховувати потреби та бажання дітей з особливими потребами, перш ніж приймати рішення не на користь формування інклюзивного середовища [3]. Варта зазначити, що Міністерство у справах дітей, шкіл та сімей, парламент Великої Британії формують політику та законодавство, місцева влада організує міжвідомчу взаємодію та координацію на місцевому рівні, контракує та надає послуги [4, 58]. Інклюзивне навчання полягає в забезпеченні можливості для дитини з особливими потребами навчатися в школі разом з однолітками, за індивідуально підбраною програмою, належно створеними умовами для навчання. Важливою є система оцінювання, яка допомагає дітям вчитись, а не змагатись. Навчання проходить у малих групах, а держава дбає, щоб приміщення шкіл, навчальних класів відповідали принципу доступності, безбар'єрності [5, 56].

Отже, проаналізувавши основні напрямки організації інклюзивного навчання в Італії, Польщі, Бельгії та Англії можна зробити висновок, що громадянське суспільство крок за кроком живає заходів щодо максимальної інтеграції осіб з особливими потребами в загальноосвітні навчальні заклади за винятком тих випадків, коли це неможливо зробити у зв'язку зі станом здоров'я дитини чи вибором батьків спеціалізованого закладу. Реалізації права на інклюзивну освіту в різній мірі в кожній окремій державі сприяють як органи державної влади, так і органи місцевого самоврядування, громадські та релігійні організації, приватні особи шляхом утворення, забезпечення фінансування та діяльності відповідних закладів, тому для результативного аналізу важливо сконцентруватися на пошуку закономірностей процесу, який досліджується.

Список використаних джерел

1. Особливості моделей інклюзивної освіти в країнах Європи відповідно до вимог сучасного суспільства. URL: [http:// psae-jrnl.nau.in.ua/ journal/ 4_72_2_2019_ukr/ 12.pdf](http://psae-jrnl.nau.in.ua/journal/4_72_2_2019_ukr/12.pdf).
2. Гончарук-Чолач Т. В., Джугла Н. В., Чигур Р. Ю. Аналітичний екскурс в методичні теорії демократії. Науковий огляд. № 1 (64). 2020. С. 10-20
3. Безпалько О.В., Комар І.М. Нормативне забезпечення права на освіту з обмеженими функціональними можливостями у Великій Британії. URL: file:///C:/Users/Taras/Downloads/VchdpuP_2014_115_9.pdf.
4. Вербінець А.А. Міжнародний досвід запровадження інклюзивної освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2016. Вип.51. С. 90-97.
5. Малофеев Н.Н. Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. Москва: Экзамен, 2003. 256 с.