УДК 37.091.21(4/9)

DOI: 10.35340/2308-104X.2019.82-1-12

**РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ
ОСВІТИ У СПОЛУЧЕНИХ
ШТАТАХ АМЕРИКИ ТА
КРАЇНАХ ЄВРОПИ****DEVELOPMENT OF INCLUSIVE
EDUCATION IN THE UNITED
STATES OF AMERICA AND THE
COUNTRIES OF EUROPE**

БАЛУЄВА О. В.,
доктор економічних наук,
професор, проректор з наукової
роботи,
БУНІНА О. О., аспірант,
Донецький державний
університет управління

BALUEVA O.,
Doctor of Economics, Professor,
Vice-Rector on Scientific Work,
BUNINA O.,
postgraduate student, Donetsk
State University of Management

У статті висвітлено проблеми на шляху розвитку інклюзивної освіти у США та країнах Європи. Здійснено огляд праць сучасних науковців, присвячених проблемам розвитку інклюзивної освіти. Розглядається законодавча база щодо інклюзивного напрямку освіти. Проведено аналіз діяльності шкіл у США та країнах Європи, в яких здійснюється спільне навчання дітей з особливими освітніми потребами та їх однолітків.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інтеграція, діти з особливими освітніми потребами, індивідуальний підхід до учня.

В статье рассмотрены проблемы развития инклюзивного образования в США и странах Европы. Произведен обзор работ современных ученых, посвященных проблемам развития инклюзивного образования. Рассматривается законодательная база этого направления образования. Проведен анализ деятельности школ, в которых осуществляется совместное обучение детей с особыми образовательными потребностями и их ровесниками.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеграция, дети с особыми образовательными потребностями, индивидуальный подход к ученику.

The problems of inclusive education development in the USA and European countries are shown in the article. The survey of the researches of modern scientists' on the problem of inclusive education development is conducted. The legislative basis for this direction of education is overviewed in the paper. The work of school where children with special educational needs learn together with their peers is analyzed.

Keywords: inclusive education, integration, children with special needs and disabilities, individual approach to the pupil.

Постановка проблеми. Громадяни з інвалідністю є серед усіх верств населення будь-якого суспільства. Це люди з такими вадами здоров'я, як ураження опорно-рухового апарату та центральної і периферичної нервової системи, розладами психічного спектру, розумовою відсталістю, ураженнями органів слуху та зору, ураженнями внутрішніх органів, онкологічними захворюваннями. Кількість осіб з особливими потребами постійно зростає.

Так, за даними голови профільного комітету охорони здоров'я Верховної Ради України, в Україні спостерігається тенденція до збільшення загальної кількості інвалідів, у тому числі дітей. Зокрема, при скороченні за останні п'ять років на 2% чисельності населення частка людей з інвалідністю збільшилася на 5,9 %. У країні понад 165 тис. дітей віком до 18 років – інваліди, які потребують особливого захисту з боку держави [7].

В контексті сучасних євроінтеграційних процесів в Україні, освітня політика спрямована на впровадженні інклюзивної системи в загальноосвітніх навчальних закладах.

Законодавство України створює правове поле, спрямоване на забезпечення прав дітей з особливими освітніми проблемами у галузі освіти. Проте, незважаючи на досить велику кількість законодавчих актів, права дітей-інвалідів порушуються через відсутність дієвих механізмів реалізації законодавства у сфері інклюзивної освіти дітей-інвалідів.

В країнах Європи та Сполучених Штатах Америки інклюзія існує вже не один десяток років. Практичний досвід цих країн має важливе значення для впровадження системи інклюзивної освіти в Україні

Аналіз основних досліджень та публікацій. Питання розвитку та становлення інклюзії та інтеграції цікавили багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників. Питання надання інклюзивних освітніх послуг здавна були предметом наукових досліджень зарубіжних і вітчизняних учених. Одні із них вивчали проблеми освітньої інклюзії в контексті ідей суспільного блага і соціальної рівності (П. Бурдье), теорії систем (У. Бронфенбреннер), ідей «культури бідності» (О. Льюїс), структуризації школи (М. Рейнольдз), соціальної депривації (М. Браун, Н. Мендж) [11]; інші особливу увагу приділяли питанням надання практичної допомоги особам з обмеженими можливостями під час їхньої інтеграції в суспільство, вивченню спеціальних умов успішної інклюзії, визначенню основних напрямів щодо включення дітей з особливостями в розвитку у загальноосвітній процес (І. М. Бгажнова, В. І. Бондар, Л. С. Волкова, І. М. Гілевич, В. В. Засенко, Г. Х. Махортова, Т. В. Сак, В. М. Синьов, Л. Й. Тигранова, Л. М. Шипіцина); чимало науковців у своїх роботах досліджують загальнотеоретичні питання актуальності і необхідності соціальної, культурної та освітньої інтеграції та інклюзії дітей з особливостями розвитку в системі суспільних відносин (Н. М. Назарова, С. Г. Шевченко, Н. Д. Шматко, М. Є. Чайковський) [3].

Серед вітчизняних учених організаційно-правові та управлінські питання системи освіти висвітлюють В. Б. Авер'янов, М. І. Ануфрієв, В. В. Астахов, Г. В. Атаманчук, О. М. Бандурка, В. М. Бевзенко, Ю. П. Битяк, В. І. Борденюк, С. М. Гусаров, В. С. Журавський, І. С. Каленюк, К. А. Карчевський, В. Г. Кремінь, В. С. Куйбіда, В. К. Колпаков, С. Ф. Константінов, А. П. Коренєв, М. Н. Курко,

К. Б. Левченко, Р. С. Мельник, В.Я. Настюк, С. М. Ніколаєнко, В. М. Огаренко, В. Ф. Опришко, С. Г. Стеценко, Л.І. Сопільник, О.Ю. Синявська, А. Л. Терещенко, Р. В. Шаповал, С. А. Шудло, О. Н. Ярмиш та інші. Педагогічні та психологічні аспекти впровадження інклюзивної освіти досліджують В. Г. Абрамова, І. О. Білозерська, Ю. В. Богинська, В. О. Боняк, Л. В. Будяк, О. Р. Васишин, Н. М. Ворон, А. М. Висоцька, Р. П. Дименштейн, І. О. Калініченко, А. А. Колупаєва, С. К. Корнієнко, С. Й. Кравчук, В. А. Красномовець, І. Б. Кузава, Н. Я. Лапка, О. В. Листопад, Л. В. Лохвицька, А. В. Мудрик, Ю. М. Найда, М. А. Попов, В. Б. Рогова, М. І. Сварник, Н. З. Софій, О. М. Таранченко, О. В. Тюптя, С. Р. Хлеб'як, О. А. Шульц, Л. П. Шумна та інші.

Втім, зважаючи на значний внесок дослідників у розробку проблем впровадження інклюзивної освіти, зазначимо, що цей процес здебільшого висвітлений науковцями з погляду соціології, психології та педагогіки, проте адміністративно-правовий підхід як основа впровадження залишається невивченим.

Мета статті. Беззаперечним є факт, що для імплементації інклюзивної освіти в Україні цінним надбанням є вивчення зарубіжного досвіду. Тому ми вважаємо за потрібне розглянути інклюзивну освіту як систему, ґрунтуючись на досвіді США та країн Європи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інклюзія – центральна ідея розвитку сучасної освіти, яка стосується глибоких соціальних та ціннісних змін у суспільстві. Будь-яка людина повинна бути включена до суспільних відносин. Важливо, щоб це включення сприяло інтересам всіх членів суспільства, зростанню їх здібностей до самостійного життя, забезпечення рівності їх прав у всіх видах діяльності. За цим стоїть глибока філософська проблема – проблема відносин «Я та Інший», проблема формування нашої свідомості в умовах соціальної взаємодії. Наше суспільство складається з різних людей. Не кожен може бути однаково прийнятий суспільством і навіть повинен їм прийматися однаково. Відкритість іншому має межі, однією з яких є збереження власної ідентичності. За відсутності збереження цієї можливості, вторгнення іншого буде сприйматися як вороже, руйнівне, буде зустрічати опір [3].

Але саме суспільство і його соціальні інститути (освіта, культура, ринок праці) виробляє норми, які регулюють соціальну взаємодію. Однією з таких норм або соціальних стереотипів було відторгнення людей з інвалідністю, їх соціальна ізоляція.

В науковій літературі та педагогічній практиці термін «інклюзивна освіта» вживається на позначення основних компонентів процесу навчання дітей з вадами здоров'я в загальноосвітніх школах. Метою інклюзивного навчання є ліквідація дискримінації до дітей з фізичними та розумовими вадами, реалізація рівності у суспільних взаємовідносинах [10].

Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки та культури під інклюзивним навчанням розуміє «динамічний процес, спрямований на розвиток позитивного ставлення до різноманітності учнів у освітньому середовищі, сприйняття індивідуальних особливостей розвитку дитини не як проблеми, а як можливостей для розвитку шляхом забезпечення участі учнів з особливими

освітніми потребами у навчанні, культурно-виховних заходах, житті суспільства» [13; 10].

Отже, інклюзивна освіта передбачає розвиток довготривалої стратегії, що має на меті побудову такого освітнього середовища, яке б дозволило кожній дитині, незалежно від наявності у неї проблем у психофізичному, емоційному, соціальному та інших аспектах розвитку, навчатися спільно в загальноосвітньому закладі, враховуючи рівень їх можливостей [13, с. 37].

«Інтеграція» та «інклюзія» – це два терміни, які часто використовуються один замість іншого, оскільки багато освітян вважають їх синонімами. Деякі розглядають інтеграційні програми як інклюзивні, в той час як інші визначають свою роботу як інтеграцію. На нашу думку, відмінності між цими термінами досить істотні. Основна відмінність полягає в тому, що інтеграція має «зовнішні» джерела. Інтеграційні програми мають на меті залучити дітей з різними можливостями у вже сформоване шкільне життя і шкільну структуру. Мета цих інтеграційних програм – «нормалізація», або допомога дітям в тому, щоб вписатися в уже існуючу модель навчання. Інклюзія відрізняється від інтеграції тим, що з самого початку розглядає всіх дітей без винятку як частину загальноосвітньої системи. Таким чином, для дітей з особливими освітніми потребами відсутня необхідність у спеціальній адаптації, оскільки вони з самого початку є частиною шкільної системи. Мета інклюзії полягає в тому, щоб будь-яка школа могла бути готовою в майбутньому прийняти дітей з різними можливостями. Це, звичайно, призведе до змін не тільки в структурі та роботі школи, а й до зміни поглядів вчителів загальної та спеціальної освіти, які звикли розглядати свою роботу як навчання тільки певних груп дітей.

До основних елементів інклюзії відносяться [10]:

1. включення всіх дітей з різними можливостями в таку школу, яку вони могли б відвідувати, якби у них не було інвалідності;
2. відсутність «сортуння» та «відбраковування» дітей, навчання в змішаних групах;
3. діти з особливими освітніми потребами знаходяться в класах, що відповідають їх віку;
4. ситуаційно обумовлена взаємодія та координація ресурсів і методів навчання;
5. ефективність як стиль роботи школи, децентралізовані моделі навчання.

Переваги інклюзії для дітей-інвалідів дуже істотні [10]:

1. діти з особливостями розвитку демонструють більш високий рівень соціальної взаємодії зі своїми здоровими однолітками в інклюзивному середовищі в порівнянні з дітьми, які перебувають в спеціальних школах. Це стає особливо очевидним, якщо дорослі в школі цілеспрямовано підтримують соціалізацію, і якщо кількість дітей з особливостями знаходиться в природній пропорції по відношенню до решти учнів в цілому;
2. в інклюзивному середовищі поліпшується соціальна компетенція і навички комунікації дітей з інвалідністю. Це в значній мірі пов'язано з тим, що у дітей-інвалідів з'являється більше можливостей для соціальної взаємодії зі

своїми здоровими однолітками, які виступають в якості носіїв моделі соціальної та комунікативної компетенції, властивій цьому віку;

3. в інклюзивному середовищі діти з особливостями розвитку мають більш насичені навчальні програми. У деяких дослідженнях робиться припущення, що освітні програми для дітей-інвалідів в інклюзивних школах мають в цілому більш високий стандарт, ніж в сегрегаційних освітніх установах (спеціальних школах), і діти в таких школах витрачають більше часу на рішення академічних задач, і, відповідно, мають більш високі академічні результати;

4. соціальне прийняття дітей з особливостями розвитку поліпшується за рахунок характерного для інклюзивних класів навчання в малих групах. Діти «переступають» за межу інвалідності іншого учня, працюючи з ним над завданням в малій групі. Поступово, звичайні діти починають усвідомлювати, що у них з дітьми-інвалідами багато спільного;

5. діти в інклюзивних класах мають більш міцні дружні зв'язки зі своїми однолітками, ніж діти в спеціальних школах. Виявлено також, що вчителі відіграють провідну роль у процесі становлення і зміцнення такої дружби серед них.

Історично склалося так, що осіб з різними видами порушень намагалися ізолювати від суспільства. Так, законодавство стародавньої Греції вимагало виявляти та відокремлювати здорових дітей від дітей з фізичними вадами, утверджуючи ідею «фізичної повноцінності» [2].

У давньому Римі вбивали калік і топили дітей, які народжувалися хворими. Таким чином римляни намагалися відділити неприродне від здорового[9].

М. Малфоев виділяє п'ять періодів у процесі розвитку інклюзивної освіти, які відображають шлях від ненависті та агресії до прийняття, партнерства та інтеграції осіб з обмеженими можливостями [12; 200]:

1. від відчуження до усвідомлення необхідності піклування про дітей з вадами розвитку;

2. від усвідомлення необхідності піклування до усвідомлення можливості навчання дітей з особливостями розвитку;

3. від усвідомлення можливості навчання до початку навчання трьох категорій дітей (з вадами слуху, зору та розумово відсталих дітей);

4. від початку навчання трьох категорій дітей до усвідомлення необхідності навчання всіх дітей з вадами розвитку;

5. активний розвиток інклюзивного навчання.

У межах даної статті вважаємо за потрібне зупинитися на розгляді п'ятого періоду, а саме на активному розвитку інклюзивної освіти.

До 1948 року, коли інклюзія була вперше закріплена в Загальній декларації прав людини, основними інститутами виховання дітей з особливими освітніми потребами були спеціальні школи та інтернати. Проте варто відзначити, що головними недоліками функціонування таких спеціальних закладів були проблеми подальшої освіти та адаптації у соціумі, на усунення яких і спрямована інклюзивна освіта.

Основоположним елементом в освітній системі інклюзивного навчання стала Всесвітня конференція «Освіта для всіх» в Джомтьєні (Таїланд) у 1988 р.

У 1989 році Генеральною Асамблеєю ООН була прийнята конвенція про права дитини, яку підписали 193 країни. У 1994 році відбулася ще одна важлива подія у процесі становлення інклюзивної освіти: під егідою ЮНЕСКО в м. Саламанка (Іспанія) пройшла Всесвітня конференція, присвячена проблемам навчання осіб з особливими потребами, на якій було введено в міжнародний обіг термін «інклюзія» і було проголошено принципи інклюзивної освіти.

Всесвітній освітній форум в Дакарі 2000 року проголосив усунення проблеми виключення груп дітей з освіти та дав старт Міжнародному руху «Освіта для всіх», ідеологія якого ґрунтувалася на засаді, що кожна дитина повинна мати доступ до якісної загальної освіти.

Це призводить до необхідності створення в школах і в системі загальної освіти такого середовища, яке б дозволило дітям отримувати знання та сприяло цьому. Таке середовище мало бути інклюзивним по відношенню до дітей, ефективним і дружнім, здоровим та безпечним. Створення такого середовища є важливою частиною прагнень різних країн світу збільшити доступ і покращити якість роботи шкіл.

13 грудня 2006 року Генеральна Асамблея ООН схвалила Конвенцію про права інвалідів. Кожна стаття Конвенції спрямована на захист від дискримінації та на включення осіб з інвалідністю в суспільство. Стаття 24 прямо співвідносить право осіб з інвалідністю на освіту з забезпеченням цього права через інклюзивну освіту на всіх рівнях.

До теперішнього часу накопичено великий досвід у сфері інклюзивної освіти: навчально-методичний комплекс, законодавча база, технологічне та економічне забезпечення. Станом на сьогоднішній момент більше 40 країн світу використовують інклюзивну освіту в загальноосвітньому процесі.

Спеціальна система освіти дітей з особливими освітніми потребами в зарубіжних країнах демонструє свої особливості та концепції.

Так, у сучасній освітній політиці США і Європи отримали розвиток кілька підходів:

- мейнстрімінг (Mainstreaming);
- інтеграція (integration);
- інклюзія, тобто включення (inclusion).

Мейнстрімінг передбачає процес спілкування учнів з обмеженими можливостями в різних програмах дозвілля. А також передбачає часткове включення учнів з різними як фізичними, так і психічними відхиленнями у розвитку в групи дітей, які не мають обмежених можливостей, пов'язаних зі здоров'ям, з метою підвищення комунікативної мотивації і розвитку толерантності.

Інтеграція приводить у відповідність не пристосовані умови системи освіти до потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Включення або інклюзія передбачає перепланування приміщень і реформування шкільної системи відповідно до особливостей дітей з особливими освітніми потребами.

В Італії створено законодавчу базу, яка спрямована на підтримку інклюзивної освіти з 1971 року. Кількість дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в загальноосвітніх школах, перевищує 90 %. Проте,

питання спеціальної освіти в Італії довгий час ігнорували. Тільки з 1928 року обов'язкова освіта стала поширюватися на незрячих та дітей з різними порушеннями мовлення (за умови, що у них немає інших вад). Діти з фізичними обмеженнями повинні були навчатися в спеціальних класах або установах для малолітніх злочинців. Ранній період італійці називають «дикою інтеграцією», головною метою якої була соціалізація і адаптація дітей в шкільному співтоваристві таким чином, щоб у всіх було відчуття приналежності. І з самого початку прийняття повага до відмінностей як невід'ємних рис особистості ставилася на перший план.

Італійська конституція 1948 року радикально змінила цю ситуацію. Відповідно до статті 34 за інвалідами визнається право на освіту і роботу [1]. Причиною інтеграції дітей-інвалідів в звичайні класи була турбота і відповідальність за подальший розвиток дітей з обмеженими можливостями. З 1971 року акцент зміщується з навчання на соціалізацію. В результаті діти з обмеженими можливостями стають повноцінними членами суспільства. У 2003 році міністерство освіти Італії зобов'язує всіх директорів закладів освіти прийняти участь у тренінгу без відриву від роботи з метою удосконалення реалізації національної політики включення. Всі вчителі повинні були пройти курс підвищення кваліфікації тривалістю 40 годин на рік [17].

Інклюзивна освіта у **Великобританії** існує у взаємодії зі спеціальною освітою, яка має давню історію та традиції у цій країні. Система освіти Великої Британії, як і всі інші системи, базується на чітких ідеологічних принципах. Головним принципом інклюзивної освіти є надання всім учням повноцінного рівня знань, створення умов для отримання освіти всіма учнями незалежно від нозології. Високий попит на такого роду освіту стимулює педагогів і психологів на розробку нових модулів, програм і видів навчання таких дітей. Так само основною метою інклюзивної освіти є створення спеціального толерантного середовища, яке торкалося б усіх учасників освітнього процесу.

У 2003 році Департамент освіти Англії випустив нову програму дій по відношенню до дітей з додатковими освітніми потребами.

Мета її – допомогти дітям з особливими потребами в освіті реалізувати свій потенціал шляхом підвищення доступності освіти, підвищення стандартів викладання і навчання, побудови партнерських відносин між дітьми, батьками та піклувальниками. В даний час в центрі політики інклюзивної освіти розроблений міністерством освіти в 2004 році документ «Кожна дитина важлива» (Every Child Matters – ECM) [5]. Ця програма націлена на профілактику і надання своєчасної, необхідної допомоги, здатної до 2020 року покінчити з тяжким становищем дітей і дозволити кожній дитині повністю розкрити свій потенціал. У центрі її уваги – боротьба проти «соціальної ексклюзії – виключення людини з товариства». Такий підхід підкреслює, що всі учні є індивідууми з різними нюансами, що потребують уваги і розуміння, незалежно від своїх фізичних можливостей.

До категорій дітей, які мають право на інклюзивну освіту в Англії відносяться: діти-інваліди, аутисти, діти емігрантів, діти з мовними розладами. Навчання здійснюється на бюджетній і на 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.

В загальноосвітній школі дітям надається асистент, який допомагає в спілкуванні з учителем і дітьми. Можливий перегляд освітніх програм, можливе індивідуальне навчання. Загальноосвітні школи, як правило, безкоштовні, але надають тільки базові програми навчання. При бажанні можливе відвідування додаткових платних курсів. Проте, не зважаючи на те, що законодавство утвердило та займається розвитком інклюзивної освіти, деякі спеціальні школи продовжують своє функціонування та розглядаються як частина освітнього простору для тих дітей, чий батьки обрали даний шлях навчання.

Існують школи з ресурсним забезпеченням, коли в звичайній школі створюються умови, при яких діти з важкими нозологіями можуть навчатися разом зі звичайними. В таких школах є все необхідне обладнання не тільки в класах, але в місцях загального користування: коридорах, бібліотеках, туалетах і т.д. У такій школі працює штат фахівців (психологів, логопедів, сурдоперкладачів), які забезпечують сприятливий клімат і психологічну підтримку осіб з особливими освітніми потребами. На навчання приймаються діти у віці 5 – 16 років [16].

У США активний розвиток ідеї інклюзивної освіти почався у 1990-му році, коли був прийнятий закон «Акт про освіту осіб з відхиленнями». Він гарантує безкоштовне навчання дитини в системі освіти, що відповідає її потребам. Батьки мають право вимагати від шкіл висновків щодо навчальних можливостей дитини. Школа, у свою чергу, зобов'язана виявляти дітей з обмеженими можливостями. Згідно закону, такі діти мають право не тільки на соціальну освіту, а й на отримання додаткових послуг (транспорт, логопедичні заняття, допомогу психолога, аудіологічне обстеження). На кожну дитину складається письмовий висновок та індивідуальна навчальна програма, рекомендується обов'язкове (з урахуванням степені можливості) навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх школах, а також включення їх у середовище з мінімальними обмеженнями.

З 2001 року освітня політика на федеральному рівні у США регулюється документом «Жодна дитина не залишиться поза законом» («No Child Left Behind Act» – NCLB). Цей закон вимагав, щоб до 2014 року успішність 100% школярів відповідала освітнім стандартам [21].

Школи, що не демонстрували на цьому шляху «прогресу за рік», піддавалися покаранню – втрачали державне фінансування. Нездатність однієї групи досягти поставлених для неї цілей і завдань могла призвести до того, що вся школа потрапляла в чорний список або опинялася під пильним контролем наглядових органів. Тривога педагогів зростала, як і плутанина щодо побудови інклюзивної шкільної спільноти. Працівники освіти не були здатні сфокусуватися ні на чому, крім питання про те, чи досягне їх школа наприкінці року заданого розпорядженнями органів освіти прогресу. Спостережувані в зазначений час тенденції багато в чому перешкоджали побудові інклюзивних шкільних спільнот в США [21].

Щодо європейського досвіду, то спеціальна освіта для інвалідів в **Угорщині** стала розвиватися з початку XIX століття. До 1980-х років в

Угорщині була створена окрема система дошкільних освітніх установ (для сліпих, глухих дітей, дітей з мовними та середніми ментальними відхиленнями) та шкіл для учнів з фізичною, сенсорною та множинною інвалідністю. В країні загальноприйнятим є підхід до навчання дітей з особливими освітніми потребами, що спирається на принцип рівності [20].

На даному етапі розвитку головним завданням інклюзії в **Данії** є «пошук рівності, соціальної справедливості, участь в житті спільноти і ліквідація всіх форм, умов і практик ексклюзії» [16].

Згідно з педагогічним підходом в датських спеціальних установах, центральною ланкою розвитку дітей вважається гра та активна участь дитини в житті колективу, а структуровані заняття відсуваються на другий план.

Однак цей педагогічний підхід зазнав критики за «не амбіційність».

Не можна не погодитися з думкою Л. С. Виготського про те, що психофізичний розвиток дитини відбувається з урахуванням його провідної діяльності і активності в навколишньому середовищі [6]. Тому повністю ігнорувати навчальну діяльність – недоцільно.

Введення в **Німеччині** інклюзивного навчання відбувається досить повільно. Лише кожна п'ята дитина з фізичними, розумовими, психосоціальними або емоційними проблемами відвідує звичайну школу. В країні законом регламентується обов'язкове відвідування школи дітьми-інвалідами. Якщо дитина відстає у навчанні від своїх однолітків, керівництво школи приходить до висновку, що він має спеціальні освітні потреби, і приймає рішення про те, яку школу йому слід відвідувати (спеціальну або звичайну, але яка пропонує учням додаткову освітню допомогу). Якщо батьки відмовляються переводити свою дитину, то керівництво школи може оскаржити рішення батьків у суді [16].

У Фламандській частині **Бельгії** діє добре розвинена система спеціальних шкіл, фахівці з яких супроводжують дітей з особливими потребами під час інтеграційних процесів у загальноосвітніх школах.

Швеція є країною з відносно високим рівнем інтеграції в систему масової освіти учнів з проблемами в розвитку. Спеціальне навчання є домінуючою формою допомоги дітям з порушеннями інтелекту [20].

У 1994 році в **Норвегії** пройшла велика реформа системи освіти, в результаті якої на державному рівні були закриті всі корекційні школи. Одночасно з цим всі загальноосвітні школи стали інклюзивними. Так, батьки дитини з особливими освітніми потребами можуть віддати її в будь-яку школу. Як правило, такі школи розділені на два корпуси. Діти спілкуються на перервах і спеціальних уроках типу фізкультури. Існують різні системи навчання від повного занурення до часткової інтеграції. Що істотно відрізняє Норвезькі школи від інших – це наявність на сімох дітей дев'яти дорослих [20].

У кожної дитини свій асистент. На групу виділяється тьютор. Працюють реабілітологи, психологи, логопеди, сурдоперекладачі, медики, вихователі. Навчальний день починається з спільних 15 хвилин, потім діти розходяться по класах і займаються кожен за індивідуальною програмою. Обов'язкові для всіх дітей прогулянки. Вони включені в програму на кожен день і обов'язково спільні [20].

Більшість дітей з особливими потребами в **Швеції** навчаються в звичайних класах, в яких вони отримують необхідну підтримку (допомога в класі від спеціального педагога або асистента, користування спеціальними допоміжними засобами).

Діти з вираженими порушеннями слуху, зору, розумовою відсталістю, з комбінованими порушеннями здобувають освіту в спеціальних школах, які диференційовані за типами порушень. І можуть навчатися там до досягнення ними 21–23 років. Складну проблему в Швеції становить навчання дітей з раннім дитячим аутизмом. Ці діти навчаються в невеликих групах у звичайних загальноосвітніх школах. Навчанням кожних трьох учнів такої категорії займаються два вчителі та асистент [16].

Відповідно до норм міжнародного та національного права інклюзивна освіта в **Чехії** має законний статус. Закон про освіту від 2004 року наказує загальноосвітнім навчальним закладам інтегрувати в звичайні школи дітей з особливими освітніми потребами, до яких відносять інвалідів і неповнолітніх з неблагополучних районів проживання, в першу чергу дітей циганського походження.

У період з 2007 по 2010 роки Міністерство освіти, молоді та спорту Чехії зробило кілька спроб ввести спеціальні положення щодо імплементації правових регуляцій інклюзії. Однак положення № 62 «Про служби діагностики та консультування», спрямоване на зміну процедури оцінки дітей на момент вступу до школи (в першу чергу зміни стосувалися підходу до опису стану дитини – від встановлення діагнозу до опису потреб і потенціалу), та № 116 «Про організацію інклюзивної освіти», що регулює кількість учнів у класі і фахівців, заморожувалися на невизначений термін на прохання регіональних відомств, а потім і зовсім були скасовані «через обмеження ресурсу часу для безболісного переходу до нової організації навчання» [16].

Незважаючи на фінансові можливості, що надаються проектами Чесна школа (Ferová škola) та Комунальна школа (Komunitní škola), які покривають витрати шкіл на додаткових фахівців, спеціальне оснащення, взаємодію зі службами, менше 1% шкіл стали їх учасниками. Згідно з оцінкою експертів, більше половини навчальних закладів, які отримали статус інклюзивних, були розташовані в районах проживання циган. У відповідь на спроби директорів шкіл інтегрувати дітей з особливими потребами батьки інших учнів почали переводити своїх дітей в інші, більш престижні (і менш інклюзивні) школи.

Моніторинг 60 шкіл, випадково обраних Омбудсменом в 2011 р., підтвердив фрагментарність інклюзії та мінімальну кількість школярів з особливими потребами в практиці масової освіти (Informace 2012). І хоча після прийняття Закону про освіту 2004 року кількість дітей в спеціальних школах зменшилася, їх кількість зросла в спеціальних класах, що відкрились на базах масових шкіл. Якщо в 2005–2006 навчальному році менше ніж у 5% учнів загальноосвітніх шкіл були особливі освітні потреби, і кожен п'ятий з них навчався в спеціальному класі, то в 2012–2013 навчальному році при тій же частці учнів з особливими потребами в спеціальних класах навчалися вже дві третини з них (Ústav 2013) [16].

Зараз Україна знаходиться на шляху активного реформування системи освіти. Підписавши закон «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» від 5 липня 2017 року президент України П. Порошенко дав «зелене світло» реалізації інклюзивної моделі освіти, тобто створення такого предметно-просторового спеціального середовища, яке б дало змогу всім дітям бути однаково рівними учасниками навчального процесу в єдиному освітньому просторі відповідно до їхніх особливостей, потреб та можливостей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, в різних країнах світу інклюзія існує вже не один десяток років і стала світовою тенденцією, яка певною мірою віддзеркалює цивілізаційний рівень суспільства тієї чи іншої держави.

Навчання в інклюзивних школах дозволяє дітям здобути знання про права людини, а це веде до подолання дискримінації, так як діти вчаться спілкуватися один з одним, вчаться розпізнавати і приймати відмінності і особливості кожної дитини в цілому як особистість. Сьогодні процес впровадження інклюзивної освіти для дітей з обмеженими можливостями здоров'я охоплює весь світ. Звичайно, характер розвитку інклюзивної освіти безпосередньо залежить від соціально-економічних умов, освітніх традицій і є досить специфічний для кожної окремо взятої країни. У сім'ї, яка має дитину з особливими освітніми потребами, повинна бути можливість вибору освітнього шляху: або в умовах спеціальної освітньої установи, або в умовах загальноосвітнього дитячого садка або школи, в рамках інклюзивної освіти.

Таким чином, багато країн світу вже освоїли систему інклюзивної освіти та готові ділитися наявним досвідом. Процес вивчення досвіду розвитку та впровадження інклюзивної освіти в європейських країнах та Сполучених Штатах Америки є цінним надбанням для України в контексті інтеграції до європейського освітньо-наукового простору.

Література:

1. Авакьян С. А. Конституционное (государственное) право зарубежных стран: лекции. URL: http://abc74.ru/library/details_34.html.
2. Аристотель. Никомахова етика. URL: <http://booksbest.net/knigi/4933-aristotel-sochineniya-v-chetyrekh-tomakh-tom-4>.
3. Болдирева В. Е. Інтеграція та інклюзія як основні моделі навчання дітей з особливими освітніми потребами. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. 2012. № 9 (11). С. 10–17.
4. Ванян А. Обзор инклюзивного образования за рубежом. URL: <http://turrion.net/default.asp?src=library&id=001>.
5. Васильева П. В. Инклюзивное образование в США. URL: <https://moluch.ru/archive/188/47734/>.
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:11235/Source:default>.
7. Інтерв'ю народного депутата України Т. Бахтєєвої. Офіційний сайт УНІАН. URL: <http://health.unian.net/ukr/detail/227115>.

8. Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посіб.; за заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ, 2007. 128 с.

9. Історія «інвалідності». URL: <http://www.old.discrimi.net/istoriya-invalidnosti>.

10. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.

11. Листопад О. В. Інклюзивна освіта в контексті інноваційного розвитку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2001. № 2 (12). С. 174–185.

12. Малофеев Н. Н. Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями в России. Актуальные проблемы интегрированного обучения. Москва, 2001. С. 30–46.

13. Матвієнко О. В. Стратегії розвитку середньої освіти у країнах Європейського Союзу : монографія. Київ: Ленвіт, 2005. 306 с.

14. Українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні»: тренінгові модулі: Компонент «Соціальна політика». Модуль «Розробка соціальної політики» / О. Красюкова-Еннс, Е. Чернобай, Л. Байда, О. Лепетюк. Київ, 2011. 132 с.

15. Ainscow M. in UNESCO International Conference on Education: Inclusive education: the way of the future, Outcomes and trends in inclusive education at regional and inter-regional levels: issues and challenges. Geneva, ED/BIE/CONFINTeD 48/Inf. 3, 2008.

16. Best practices in inclusive education for children with disabilities: applications for program design in the Europe & Eurasia region, USAID, March 2010. URL: <https://communities.usaidallnet.gov/st/sites/st/file/BestPracticesinInclusiveEdFINAL040110.pdf>.

17. Brief outlook on provisions concerning disability in Italy and methods to enforce law / D. Angelo, Ph. D. Marra. Roma, Universita Mediterranea di Reggio Calabria, 2007. 20 p.

18. Education Policies for Inclusion, op. cit // Education Policies for Students at Risk and Those with Disabilities in South Eastern Europe: Follow-up Report. Paris. : OECD, 2007.

19. Inclusive Education at Work: Students with Disabilities in Mainstream Schools. Paris: OECD, 1999. P. 376.

20. Rustemier S. Inclusive education: a world-wide movement. S. Rustemier. URL: <http://inclusion.uwe.ac.uk/inclusionweek/articles/worldwide.htm>.

21. Social Analysis and Disability: A Guidance Note Incorporating Disability-Inclusive Development into Bank-Supported Projects. Washington: DC: World Bank, 2007.

References:

1. Avak'yan S. A. Konstitutsionnoe (gosudarstvennoe) pravo zarubezhnykh stran: leksiia. available at: http://abc74.ru/library/details_34.html.

2. Aristotel'. Nikomakhova etika. available at: <http://booksbest.net/knigi/4933-aristotel-sochineniya-v-chetyrekh-tomakh-tom-4>.

3. Boldyrjeva V. E. (2012) Integracija ta inkluzija jak osnovni modeli navchannja ditez z osoblyvymy osvitimy potrebamy. Aktualjni problemy navchannja ta vykhovannja ljudej z osoblyvymy potrebamy. no 9 (11). pp. 10-17.

4. Vanyan A. Obzor inklyuzivnogo obrazovaniya za rubezhom. available at: <http://turrior.net/default.asp?src=library&id=001>.

5. Vasil'eva P. V. Inklyuzivnoe obrazovanie v SShA. available at: <https://moluch.ru/archive/188/47734/>.

6. Vygotskiy L. S. Pedagogicheskaya psikhologiya. available at: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:11235/Source:default>.

7. Interv'ju narodnogho deputata Ukrainy T. Bakhtjevoji. Oficijnyj sajт UNIAN. available at: <http://health.unian.net/ukr/detaij/227115>.

8. Kolupajeva A. A., Sofij N. Z., Najda Ju. M. ta in. (2007) Inkljuzyvna shkola: osoblyvosti orghanizaciji ta upravlinnja: navch.-metod. posib.; za zagh. red. L. I. Danylenko. Kyjiv

9. Istorija «invalidnosti». available at: <http://www.old.discrimi.net/istoriya-invalidnosti>.

10. Kolupajeva A. A. (2009) Inkljuzyvna osvita: realiji ta perspektyvy: monoghrafija. Kyjiv: Sammit-Knygha.

11. Lystopad O. V. (2001) Inkljuzyvna osvita v konteksti innovacijnogho rozvytku. Pedagoghichni nauky: teorija, istorija, innovacijni tekhnologhiji. no 2 (12). pp. 174–185.

12. Malofeev N. N. (2001) Perspektivy razvitiya uchebnykh zavedeniy dlya detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami v Rossii. Aktual'nye problemy integrirovannogo obucheniya. Moskva, pp. 30–46.

13. Matvijenko O. V. (2005) Strateghiji rozvytku serednjoji osvity u krajinakh Jevropejskogho Sojuzu: monoghrafija. Kyjiv: Lenvit.

14. Ukrajinsjko-kanadsjkyj proekt «Inkljuzyvna osvita dlja ditez z osoblyvymy potrebamy v Ukraini»: treninhovi moduli: Komponent «Socialjna polityka». Modulj «Rozrobka socialjnoji polityky» (2011)/ O. Krasjukova-Enns, E. Chernobaj, L. Bajda, O. Lepetjuk. Kyjiv.

15. Ainscow M. in UNESCO International Conference on Education: Inclusive education: the way of the future, Outcomes and trends in inclusive education at regional and inter-regional levels: issues and challenges. Geneva, ED/BIE/CONFINTeD 48/Inf. 3, 2008.

16. Best practices in inclusive education for children with disabilities: applications for program design in the Europe & Eurasia region, USAID, March 2010. URL: <https://communities.usaidallnet.gov/st/sites/st/file/BestPracticesinInclusiveEdFINAL040110.pdf>.

17. Brief outlook on provisions concerning disability in Italy and methods to enforce law / D. Angelo, Ph. D. Marra. Roma, Universita Mediterranea di Reggio Calabria, 2007. 20 p.

Citizens with disabilities are among all segments of the population of any society. The number of people with special needs is constantly increasing.

Thus, according to the head of the profile committee of public health of the Verkhovna Rada of Ukraine, there is a tendency in Ukraine to increase the total number of people with disabilities, including children [7].

In the context of modern European integration processes in Ukraine, educational policy is aimed at introducing an inclusive system in general education institutions.

The legislation of Ukraine creates a legal framework aimed at ensuring the rights of children with special educational problems in the field of education. However, despite a fairly large number of legislative acts, the rights of children with disabilities are violated due to the lack of effective mechanisms for the implementation of legislation in the field of inclusive education for children with disabilities.

In the countries of Europe and the United States, inclination has existed for several decades. The practical experience of these countries is important for the implementation of the inclusive education system in Ukraine

Inclusion is the central idea of the development of modern education, which deals with profound social and value changes in society. Any person should be included in public relations. It is important that this inclusion contributes to the interests of all members of society, to increasing their ability to live independently, to ensure equality of their rights in all kinds of activities [3].

But society itself and its social institutions (education, culture, labor market) produce rules that regulate social interaction. One of such norms or social stereotypes was the rejection of people with disabilities, their social isolation.

In the scientific literature and pedagogical practice, the term "inclusive education" is used to designate the main components of the process of teaching children with disabilities in general education schools. The purpose of inclusive education is the elimination of discrimination against children with physical and mental disabilities, the implementation of equality in social relations [10].

Historically, individuals with different types of violations tried to isolate themselves from society.

By 1948, when inclusion was first enshrined in the Universal Declaration of Human Rights, the main institutes for the education of children with special educational needs were special schools and boarding schools. However, it should be noted that the main shortcomings of the functioning of such special institutions were the problems of further education and adaptation in society, the elimination of which is aimed at inclusive education.

The world-wide conference "Education for All" in Jomtien (Thailand) in 1988 was the main element in the educational system of inclusive education. In 1989, the UN General Assembly adopted a convention on the rights of the child, signed by 193 countries. In 1994 there was another important event in the process of inclusive education. Under the auspices of UNESCO in Salamanca (Spain), the World Conference on the Education of Persons with Special Needs was held, in which the term "inclusiveness" was introduced in the international context and the principles of inclusive education were proclaimed.

The World Education Forum in Dakar in 2000 proclaimed the elimination of the problem of excluding children from education, and launched the International Movement "Education for All", whose ideology was based on the idea that every child should have access to high-quality general education.

This leads to the need to create an environment in schools and in the general education system that would allow children to acquire knowledge and contribute to this. Such an environment should be inclusive towards children, effective and friendly, healthy and safe. Creating such an environment is an important part of the aspirations of different countries to increase access and improve the quality of schools.

On December 13, 2006, the General Assembly of the United Nations approved the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Each article of the Convention aims to protect against discrimination and the inclusion of persons with disabilities in society. Article 24 directly correlates the right of persons with disabilities to education with the provision of this right through inclusive education at all levels.

To date, extensive experience has been gained in the field of inclusive education: a teaching and methodological complex, a legislative framework, technological and economic support. Nowadays, more than 40 countries in the world use inclusive education in the general education process.

Consequently, in different countries in the world inclination has existed for several decades and has become a global trend, which to some extent reflects the civilization level of a society of a particular state.

Studying in inclusive schools allows children to learn about human rights, and this leads to overcoming discrimination, as children learn to communicate with each other, learn to recognize and accept the differences and characteristics of each child as a whole as a person. Nowadays, the process of inclusive education for children with disabilities is around the world. Of course, the nature of the development of inclusive education directly depends on socio-economic conditions, educational traditions and is very specific for each individual country.

In a family with a child with special educational needs, there should be the possibility of choosing an educational path: either in a special educational institution, or in a general education kindergarten or school, within inclusive education.

Thus, many countries in the world have already mastered the inclusive education system and are ready to share their experiences. The process of studying the experience of developing and implementing inclusive education in European countries and the United States of America is a valuable asset for Ukraine in the context of integration into the European educational and scientific space.