

10. Сейко Н. А. Добročинність у сфері освіти України (XIX – початок XX століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец 13.00.05. Луганськ, 2009. 46 с.
11. Шульга В. В. Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі : метод. реком. К.: Ніка-Центр, 2004. 124 с.

**Вовк О. І.**  
*магістрантка, групи зМІО-11*  
*факультету педагогіки та психології*  
*ТНПУ імені В. Гнатюка*  
**Науковий керівник**  
**Поліщук В. А., д. п. н., професор**

## **ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ**

**Актуальність теми дослідження.** Полягає у висвітленні методик та форм реалізації інклюзивної освіти на рівні шкіл, на прикладі зарубіжних країн. Їхнє правове та фінансове забезпечення. Соціально-економічні процеси, що відбуваються сьогодні в Україні, актуалізують необхідність вивчення досвіду інклюзивної освіти за кордоном як позитивної тенденції освітнього простору [1].

**Метою статті** є аналіз досвіду реалізації концепції інклюзивної освіти у зарубіжних країнах.

**Виклад основного матеріалу.** У всьому світі інклюзивна освіта визнана провідною соціальною цінністю і досягненням людства. Найважливішим її показником є ставлення суспільства до дітей з особливими освітніми потребами, а так, як освіта у загальноосвітніх навчальних закладах є етапом формування навичок для подальшої життєвої реалізації, можливість чітко вибудувати концепцію і правильно її реалізувати є надзвичайно важливим [1; 2; 3].

Комітетом Міністрів Ради Європи у 2003 році було задекларовано, що «основною метою на наступне десятиліття є покращення якості життя людей із обмеженими можливостями та їхніх сімей, при цьому особливе значення повинно надаватись

їхній інтеграції та повноправній участі у суспільному житті» [2].

Досвід інклюзивного навчання у північно-американських країнах досліджували науковці Дж. Дей, Е. Джеймс, Ю. Джеймс-Вілсон, Дж. Зайн та інші [3]. Зокрема, американські вчені в галузі спеціальної освіти Д. Джонсон, Р. Джонсон, Г. Віггінс запропонували включати дітей з особливими потребами у загальноосвітні заклади, що й стало поштовхом для розвитку концепції інклюзивної освіти [4]. При цьому канадські дослідники П. Реншоу, С. Ашер, Дж. Ендрюс, Дж. Лупарт підгрунтя інклюзивної освіти вбачають у спільному навчанні дітей з особливими освітніми потребами та їхніх нормо типових ровесників.

Для нашої країни цінність становить інклюзивний досвід США та Канади, котрий базується на вірі в дітей та їхні можливості. Це особливо відображається у методиках Онтаріо, які одержали схвалення в школах: «Особистісне планування» (Person Centered Planning), «Складання планів дій – це СПД» (Making Action Plans – MAP), «Кола друзів» (Circles of Friends) і ПЗДН – «Планування завтрашнього дня з надією» (PANH – Planning Alternative Tomorrow's with Hope). Освітні програми такого плану – ефективна можливість побудови взаємозв'язку між школами, батьками, учнями, а також сприяють розв'язанню складних особистісних, сімейних і системних питань, які можуть виступати в якості бар'єрів на шляху до інклюзивної освіти [1; 2; 3].

У 1968 році у провінції Нью-Брансуїк (Канада) інклюзивна освіта стала офіційною стратегією політикою, що пізніше була прописана у законі «Про виправлення законів про шкільну освіти» (Act to Amend the Schools Act) від 1985 року. Згідно з яким, кожна школа в провінції повинна надавати інклюзивну освіту. Такою ж системою в інклюзивній освіті користуються і в Італії. Там теж, фактично всі учні, навчаються у звичайних класах, при необхідності надається спеціальна підтримка відповідно до індивідуального навчального плану учня [2].

У США після закону, прийнятого в 1975 році, кількість інклюзивних шкіл значно зросла. Так, в 1994 році Робочий Форум інклюзивних шкіл (Working Forum on Inclusive Schools) визначив низку принципів аспектів, необхідних для реалізації

## ТНПУ MAGISTERIUM

інклюзивної освіти: почуття приналежності до співтовариства: уява про те, що всі діти становлять єдине суспільство й можуть навчатися; керівництво: шкільна адміністрація відіграє основну роль в реалізації інклюзивної освіти; високі стандарти: база, відповідна до очікувань і потреб усіх дітей без винятку; співробітництво й кооперація: підтримка й співпраця в процесі навчання; зміна ролей і принципів відповідальності: усього персоналу; сукупність послуг: тобто, послуги по фізичному, психічному здоров'ю й соціальні послуги; співпраця з батьками: батьки виступають рівноправними партнерами в процесі навчання дітей; гнучкі методи навчання: визначення обсягу програм навчання, місця й часу навчання; стратегії, засновані на дослідженнях: застосування кращих стратегій викладання й навчання; нові форми звітності: стандартизовані тести й багатоваріативні джерела; доступ: фізичне навколишнє середовище й технології; підвищення кваліфікації: безперервність [2; 3].

Також у США були прийняті дві особливі реформи: перша реформа, розроблена Робертом Слевіном – «Успіх у всіх школах» (Robert Slavin's Success For Allschool) – ґрунтується на двох сутнісних принципах: превентивні заходи й безпосереднє інтенсивне втручання в 1, 2, 3 класах початкової школи та забезпеченням для учнів з особливими освітніми потребами асистента вчителя, а у більш складніших випадках – асистента дитини [1; 3; 4].

Друга програма реформи «Проект екстернатних шкіл» (Accelerated Schools Project – ASP) базується на тому, що навчання прискорюється й розширюється, а не корегується та спрощується. В таких школах розширений навчальний план, оптимізований процес навчання і високий ступінь залучення батьків в освітній процес. Це цілісна модель шкільної реформи, яка базується на школах та викладачах, що пропонують інклюзивне навчання в дослідно-оптимізуючому процесі. Такий досвід приніс дуже позитивні результати, адже учні почали менше пропускати, піднеслася успішність, та менша кількість дітей залишалася на другий рік [4].

А от у Бразилії, учні самі формулюють свою програму навчання у власному ритмі. Їхній перехід на наступний рівень

## ТНПУ MAGISTERIUM

можливий після того, як вони виконають певні завдання, а їх досягнення й поведінка щодня оцінюється. Якщо учні вважають, що їм необхідно призупинити процес навчання, вони можуть припинити вчитися, почавши потім з того моменту, на якому вони зупинилися. Тут не існує повторного навчання, а просування уперед відбувається тоді, коли це узгодиться з навчанням учнів.

Табель отриманих оцінок, який базується на даних декількох країн і опублікований ЮНЕСКО (2001), визначає декілька ключових елементів для інклюзивної освітньої програми. Ці елементи також можуть бути пов'язані з відрахуванням: широкі загальні цілі, однакові для всіх, включаючи знання, навички і цінності, які повинні бути засвоєні; гнучка структура, яка відповідає розмаїттю та надає широкі можливості для реалізації інклюзії в контексті змісту, методів і рівня участі; оцінка, яка базується на індивідуальному прогресі; визнання культурного, релігійного і мовного різноманіття учнів; зміст, знання й навички, відповідні до потреб учнів, вони самі визначають свій шкільний день і його програму, планують види діяльності й формують своє навчання [3; 4].

Навчальна програма, за допомогою якої працюють викладачі, ухвалюється щодня на спільних зборах учнів. Крім базисних академічних навичок учні вивчають основи здоров'я та харчування. Основне правило школи: ніколи не переставати вірити в учня.

Інтеграція інклюзії у зарубіжних країнах, з майже півстолітнім досвідом на теперішній час має дуже значні показники. Наведені вище факти свідчать про те, що для введення інклюзивної освіти в навчальні заклади, потрібен комплексний підхід, що базується на залученні не лише педагогічної ланки, але й правової та суспільної, а також на залученні науковців та спеціалістів.

**Висновок.** Головним принципом інклюзивної освіти є спільне навчання дітей, як і нормо типових дітей, так і дітей з певними особливостями, незалежно від деяких труднощів в процесі навчання або відмінностей. Інклюзивні школи мають чітко розмежовувати такі відмінності й певним чином реагувати на різноманітність потреб учнів, пристосовуючи як різні стилі

ТНПУ  
MAGISTERIUM

навчання, так і систему оцінювання та забезпечувати якісною освітою усіх дітей за допомогою застосування відповідного навчального плану, організаційних заходів, стратегій викладання, використання ресурсів і співробітництва із громадами. Адекватність послуг та комплексна підтримка можуть гарантувати ефективне навчання в інклюзивних закладах.

Досвід зарубіжних країн доводить, що інклюзивна освіта може впроваджуватися на різних рівнях, мати різну мету, базуватися на різноманітних мотивах, відбивати різноманіття класифікацій особливих освітніх потреб і надавати послуги при різних умовах.

### ***Список використаних джерел:***

1. Колишкін О. В. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»: навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
2. Малагская декларация. Декларация министров в Малаге о людях с ограниченными возможностями: «К полному гражданскому участию». 2-я Европейская конференция министров. Малага, 7-8 мая 2003 года.
3. Колупаева А. А. Инклюзивна освіта: реалії та перспектива: монографія. К.: Самміт-Книга, 2009. 272 с.
4. Бондар Т. І. Інклюзивна освіта Канади: понятійно-категорійний апарат. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2017. С. 27-30.

***Висоцький В. В.***  
*магістрант групи мСАГ-11*  
*факультет педагогіки і психології*  
*ТНПУ імені В. Гнатюка*  
**Науковий керівник:**  
**Поліщук В. А., д. п. н., професор**

## **ПРАВОВІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ В УКРАЇНІ**

**Актуальність теми дослідження.** В Україні на сьогоднішній день проживає велика кількість соціально незахищених верств населення, котрі потребують вчасної та ефективної підтримки з