

ІСТОРИЧНИЙ ЕКСКУРС ПРО ІНКЛЮЗІЮ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ СИСТЕМИ В КРАЇНАХ ЄС ТА УКРАЇНІ

Історико-культурні передумови формування інклюзивного освітньо-виховного середовища в країнах ЄС

Колосова О. В., Саранча І.Г., Хіля А.В.

Вступ

Питання інклюзивної освіти неодноразово піднімалося у наукових, науково-педагогічних, психолого-педагогічних та інших публікаціях. До цих питань посилену увагу приділяють науковці та практики як в Україні, так і за кордоном. Але і сьогодні ми можемо бачити суттєву різницю в якості висвітлення даної інформації, її доступності та кількості. Так як от, наприклад, наявність відкритих якісних аналітичних звітів, доступного відео та аудіоматеріалу, подкастів щодо роботи з / та для дітей, які потребують додаткової уваги.

Насправді, якщо брати сучасний стан речей, який ми можемо бачити у законодавстві країн Європи, у відеороликах та іншому веб-контенті щодо інклюзії в ЄС, то інформація також відрізняється. Але, що суттєво відрізняє англійський контент чи контент, що презентовано мовами Євросоюзу – це те, що він доступний та відкритий, за згоди класу, спеціалізованого центру, батьків інформація постійно поширюється та оновлюється. І немає перешкод для знайомства із досвідом в цій сфері надання послуг. Тоді як в українській реальності ця інформація постійно «обмежується» рамками бачення керівництва, батьків, самих вчителів та законодавчих обмежень, що ведуть до «закритості» системи освіти.

Так, в світлі вже опрацьованих та висвітлених нами досліджень з питань впровадження інклюзії, презентованих аналітичних матеріалів взаємодії освіти, соціальної сфери та культури у вирішенні основних проблем та потреб дітей з особливими освітніми потребами ми логічно підійшли до реалізації проєкту в рамках модуля «The Social Integration of Children with Special Needs in an

Environment of Diversity and Inclusion: European Approaches» (далі по тексту - SEEDUE4UA). Та у даній частині монографії презентуємо напрацювання команди з питань історико-культурних передумов формування інклюзивного освітньо-виховного середовища в країнах Європейського Союзу, які було зібрано в результаті підготовки до проведення Модулів та заходів в рамках діяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Зокрема, серед завдань, що ми плануємо окреслити та презентувати в даній частині монографії, визначено наступне:

- розглянути історичні передумови організації інклюзивного освітньо-виховного середовища в 27 країнах ЄС;
- ознайомитися із впливом культурних передумов створення інклюзивного освітньо-виховного середовища в презентованих країнах;
- продовжити аналізувати спільні та відмінні структурні компоненти організації інклюзивного соціально-виховного простору цих країн та України, презентувати їх.

Визначені мета та завдання, які ми поклали в основу даної публікації дозволили нам визначити пріоритетний принцип методології нашого дослідження – принцип єдності історичного і логічного¹. Що в свою чергу дозволило нам звернутися до історичних фактів формування та формулювання інклюзії як частини освітнього процесу та виокремити базові методи нашого наукового пошуку – методи теоретичного аналізу і синтезу, абстрагування та конкретизації, узагальнення та порівняння¹.

1. Історичні передумови формування інклюзивного освітньо-виховного середовища в країнах Європейського Союзу

Ми та колеги вже частково розглядали історичні передумови формування інклюзії в країнах ЄС². Зокрема розглядали практику організації відповідного простору на прикладі Болгарії, Іспанії, Польщі та Фінляндії у порівнянні з досвідом такої роботи в Україні³. Звичайно ж, якщо брати відповідну інформацію в розрізі всієї Європи, то говорячи мовою математики ми мали змогу розглянути

та презентувати лише 14 відсотків від загальнодоступного контенту. Але, на цьому ми не зупиняємося, оскільки вивчаючи досвід країн, що географічно та ціннісно є близькими нам та партнерськими, ми маємо змогу продовжити інформувати майбутніх спеціалістів педагогічних спеціальностей та допомагаючих професій з питань поширення досвіду країн ЄС, адаптації пропонованих практик та закладених в них цінностей до умов української системи освіти та соціальної взаємодії, зокрема і у питаннях впровадження та реалізації політики інклюзії.

Так, якщо ми візьмемо за основу часові рамки, які супроводжують країни ЄС, то в першу чергу, на нашу думку, варто відзначити та звернутися до історичного досвіду Бельгії, Франції, Німеччини, Італії, Люксембургу та Нідерландів, як країн, що у 1958 році стали членами ЄС⁴.

Так, у **Бельгії**⁵ ми можемо спостерігати, що перші спроби досягти рівності в праві доступу до освіти для всіх дітей на законодавчому рівні відбулися іще у 1914 році, але через відсутність якісної реалізації відповідної норми закону вже через десять років розпочалися процеси вдосконалення створення умов та класів для «poorly gifted or abnormal children» (якщо дослівно перекладати – «малообдарованих або аномальних дітей»), що в українському освітньому, інформаційному і правовому полі було б неприпустимо, оскільки наша спільнота часто звертає увагу на термінологічну відповідність, а не сутність процесів надання послуг та необхідність особистості в тій чи іншій галузі життєдіяльності. Надалі по тексту ми будемо намагатися звертатися до термінології, що відповідає українській термінології затвердженій нормативно-правовими актами законодавчої та виконавчої гілок влади).

Всі ці пошуки призвели до того, що у 1931 році Міністерство освіти Бельгії⁴ прийняло нові положення про освіту всіх дітей, зокрема і тих, які мали порушення інтелектуального та фізичного розвитку. Це сприяло появі в 50-х роках минулого століття спеціальних класів та створенню відповідно до Закону про спеціальну освіту (1970) «шкіл для учнів, чії освітні потреби та можливості не могли бути задоволені в рамках загальноосвітньої системи».

Як зазначають в аналітичному звіті країн членів ЄС, наступним кроком було прийняття Декрету про базову освіту від 1997 року, що «гармонізував існуючі акти щодо базової освіти (дошкільної та початкової, загальної та спеціальної)», а вже у 2002 році відповідно до Закону фламандського парламенту про рівні можливості в освіті надав усім учням з особливими освітніми потребами принципове право вступати до школи за власним вибором⁴. Що суттєво змінило політику в освітній галузі та призвело до прийняття Декрету про заходи щодо учнів з особливими освітніми потребами в 2014 році.

КРАЇНА	Україна	Бельгія
Конституційне право всіх на освіту	1997	1914
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	1924
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	1970
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2014

Рис. 1. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Бельгії в порівнянні

Представлене вище порівняння дає нам підстави вкотре зауважити, що Україна не зважаючи на досить швидкий темп впровадження ініціатив та вдосконалення системи освіти в напрямку інклюзії, все ж має необхідність звертатися до пропозицій географічно і ціннісно близьких країн Європи. Вивчати пропозиції та адаптувати наявний досвід для покращення умов впровадження та реалізації інклюзії, формування доступного освітнього середовища для всіх дітей з особливими освітніми потребами.

Знайомство із досвідом щодо формування інклюзивного освітньо-виховного середовища у **Франції**⁶ можна також розпочати із Конституції (1958), адже в основному законі держави визначено як обов'язок держави забезпечення безкоштовної освіти на кожному рівні. А у 2005 році на законодавчому рівні було

закріплено «рівні права та можливості, участь і громадянство людей з обмеженими можливостями»⁶, які логічно було

КРАЇНА	Україна	Франція
Конституційне право всіх на освіту	1997	1958
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	2005
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	2019
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2019

Рис. 2. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Франції в порівнянні

перенесено та доопрацьовано в Законі про освіту як «право на освіту та шкільне навчання в звичайних умовах»⁶ та стало підґрунтям для впровадження інклюзії в школах країни.

Окремо варто відзначити, що останні якісно інноваційні зміни у Франції відбулися у 2019 році з прийняттям, що посилив значення та пріоритетність напрямку інклюзивної освіти, створення локальних центрів підтримки для координації людських ресурсів для створення необхідних умов забезпечення якісного функціонування інклюзивного освітньо-виховного простору для дітей з особливими освітніми потребами.

Із наведеної візуалізації ми чітко можемо простежити шлях, яких пройшла Франція і те, що Україна не так сильно відстає у впровадженні інклюзії. Але, у той же час ми можемо спостерігати, що на відміну від логічного та поступового запровадження інклюзивного формату навчання в сусідній країні ЄС, українська система освіти має стрибкоподібну криву входження у процеси інклюзії, що не дозволяє «зупинитися» на певному варіанті, відшліфувати його та сформулювати, адаптувати та модифікувати як законодавчі аспекти, так і власне методологію роботи у закладах освіти, які відповідають за реалізацію державної програми інклюзивної освіти.

Наступною країною, до досвіду якої ми вважаємо варто звернутися є **Німеччина**. Цікавим є те, що Німеччина має досить чітку систему освіти і інклюзію розглядає в розрізі спеціальних шкіл, хоча і вважається однією з «передових» країн Європи. Тому, варто відзначити, що відповідно до звіту, який оприлюднено станом на лютий 2020 року ми можемо побачити, що в цій країні зміни, які передбачали прийняття спільної для всіх земель стратегії навчання протягом усього життя відбулися в 2004 році⁷.

Окрім того, право дітей з особливими освітніми потребами, зокрема дітей з обмеженими можливостями, на освіту та навчання відповідно до їхніх потреб закріплено в Основному законі (Grundgesetz, 2001), Книзі дванадцятій Соціального кодексу (Sozialgesetzbuch XII – Sozialhilfe) та конституціях земель, а також, окремі доповнення можна знайти у положеннях, що викладені в шкільному законодавстві кожної із 16 земель⁷.

Передумови до змін у правовому полі німецького освітнього законодавства відбулися при затвердженні урядом у 1994 році змін у шкільних законах, які базувалися на практичному досвіді несегрегованого навчання та включення усіх дітей в освітній процес. Окрім того, помітні зміни відбулися після 2008 року, зокрема у 2010 році з прийняттям документу «Освітні та правові аспекти реалізації Конвенції Організації Об'єднаних Націй від 13 грудня 2006 року про права людей з обмеженими можливостями в шкільній освіті»⁷, який окреслював шляхи освітньої підтримки та керівництва процесами інклюзії в освітній галузі.

Якщо порівнювати досвід Німеччини із Україною, то перше, що спадає на думку – це те, що в роки, коли Україна лише починала свій шлях незалежної держави і поступово змінювала нормативно-правові акти в економічній та соціальній сфері, а «оновлення» освітньої галузі відкладала до введення окремих проєктів, та нововведень, які потребували не

КРАЇНА	Україна	Німеччина
Конституційне право всіх на освіту	1997	1949
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	1964/1971
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	1994/2004
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2010

Рис. 3. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Німеччини в порівнянні

«глобальних», а «суттєвих» змін і, не лише концепцій виховання та освіти. В той час Німеччина вже створювала умови рівного доступу до освіти всіх громадян. Хоча на сьогодні ми маємо досить схожі здобутки та проблеми в формуванні інклюзивного середовища зі своїм «національним колоритом».

Далі, ми пропонуємо розглянути досвід становлення та трансформування освітньої галузі відповідно потреб дітей з особливими освітніми потребами на прикладі **Італії**. Відповідно до Конституції цієї країни шкільна освіта є гарантією держави для всіх громадян, а також створення умов доступності та усунення перешкод, що «обмежують свободу та рівність громадян, щоб забезпечити повний розвиток людської особистості»⁸.

Першим Законом, який згадується у звіті до Європейської Агенції Особливих потреб та інклюзивної освіти представниками Італії є Закон №118/1971, який надав усім дітям право навчатися в загальних класах, і наступний - №517/1977, який скасував спеціальні школи⁸. А вже у 1992 році було прописано всі питання інвалідності, які стосувалися «гарантії особливих прав для людей з інвалідністю та їх сімей; надання допомоги;

КРАЇНА	Україна	Італія
Конституційне право всіх на освіту	1997	1949
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	1964/1971
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	1994/2004
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2010

Рис. 4. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Італії в порівнянні

питань інтеграції та вжиття заходів для профілактики та функціонального відновлення; соціального, економічного та правового захисту⁸. Далі, 2000 рік – прийняття інтегрованої системи втручання та соціальних послуг, а у 2003 році було визначено основні рівні надання освіти.

Логічним продовженням стало прийняття у 2009 році рекомендацій щодо інтеграції учнів з ООП в школу та були спрямовані на підвищення якості надання освітніх послуг учням з фізичними, інтелектуальними та сенсорними порушеннями⁸. І одним із останніх в Італії було прийнято указ №66/2017, що «зосереджувався на шкільному середовищі та вдосконалював індивідуальні навчальні плани для учнів, спрямовані на виявлення бар'єрів і фасилітаторів у шкільному житті»⁸.

Якщо звертатися до України та її досвіду, то тут варто відзначити, що Україна також іде шляхом створення індивідуальних навчальних планів для дітей з особливими освітніми потребами, так само шукає підходи до якісного керування освітнім процесом для кожної особистості, але за десять років впровадження інклюзії, на відміну від стабільного спрямування державної політики в Італії, українська практика налічує близько шести «переадресацій» відповідальності за «ведення» - психолого-педагогічний супровід – дитини з особливими освітніми потребами. Що досить сильно впливає не лише на саму

державну політику, а й на ставлення до «чергових» змін в надавачів та отримувачів освітньої послуги.

Також, з цієї шістки перших країн ЄС варто відзначити **Люксембург**, в якому у 1912 році на законодавчому рівні було затверджено ексклюзію, тобто виключення дітей, «які страждають фізичними вадами, за винятком тих, які страждають на вади зору чи слуху» з освітнього процесу в загальному шкільному середовищі. Так, наприклад дітей з порушеннями інтелекту не приймали до школи на підставі прийнятого закону, а у 1973 році уряд зобов'язався надавати освіту дітям з розумовим, сенсорними та емоційними особливостями, що відповідає їхнім потребам або ситуацією у структурах спеціальної освіти⁹.

Так, діти мали можливість відвідувати «дошкільні та початкові центри та центри професійної підготовки; дитячі будинки, школи-інтернати та будинки прийому громадян; спостережні класи та центри; амбулаторно-ресурсні центри; отримувати послуги амбулаторного навчання чи багатопрофільні медико-психологічні послуги»⁹, що обмежувало права та свободи дітей та осіб з особливими освітніми потребами. І лише у 1994 році було внесено зміни до вище зазначених нормативно-правових актів та забезпечено створення спеціальних навчальних закладів і служб на користь участі дітей з особливими потребами у звичайних школах, що мала б забезпечити їхню соціальну інтеграцію⁹. Але у той же час, паралельно для дітей, які не мають змоги з об'єктивних причин «отримати звичайну чи спеціальну освіту через свої розумові, емоційні, сенсорні та моторні особливості та має особливі потреби» держава Люксембург забезпечує отримання освіти, у відповідності до рівня можливостей дитини в центрі або закладі спеціальної освіти чи, індивідуальну допомогу та підтримку служби спеціальної освіти в звичайних дошкільних або початкових школах⁹.

КРАЇНА	Україна	Люксембург
Конституційне право всіх на освіту	1997	1868
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	1994
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	1998
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2009

Рис. 5. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Люксембургу в порівнянні

На перший погляд в Україні та Люксембурзі достатньо різний підхід до питань інклюзивної освіти, але, на нашу думку, в багатьох аспектах ми маємо досить схожий продукт на виході. Діти з особливими освітніми потребами мають вибір навчатися в школі з усіма, якщо матимуть достатньо здібностей та підтримки адміністративної, кадрової, батьківської для реалізації відповідної індивідуальної програми розвитку, чи навчатися за індивідуальним планом, в центрах реабілітації тощо. Саме тому, можливо, нам варто розглядати практичний досвід Люксембургу, як можливий практичний матеріал адаптації європейських практик до української ситуації в освіті дітей з особливими освітніми потребами.

І остання з першої шістки країна, питання інклюзивної політики якої ми розглянемо – це **Нідерланди**. Так, відповідно до законодавства голландська система освіти регулюється різними актами, що чітко відповідають рівню освіти, від початкової до вищої (Закон про початкову освіту, 1985; щодо середньої чи спеціальної освіти Закон про експертні центри, 1998; Закон про середню освіту, 1998; Закон про освіту дорослих і професійно-технічну освіту; Закон про вищу освіту та дослідження) і Закон про обов’язкову освіту (1969), та Закон про догляд за дітьми (2005)¹⁰. І в той же час на основі міжнародних документів, що транслюють ідеї інклюзії в системі освіти Нідерландів відбулися зміни, які

передбачали «стимуляцію активної громадянської позиції та соціальну інтеграцію»¹⁰ кожного громадянина, що призвело до прийняття та запровадження специфічного перерозподілу коштів на заклади освіти, зокрема збільшення фінансування шкіл «з учнями з (потенційними) недоліками в освіті» (2006). Станом на 2019 рік даний перерозподіл коштів зазнав змін та почав базуватися на наступних п'яти критеріях: «освітній рівень обох батьків; країна походження матері; тривалість перебування матері в Нідерландах; середній рівень освіти всіх матерів школи; чи беруть батьки участь у програмі реструктуризації боргу».

КРАЇНА	Україна	Нідерланди
Конституційне право всіх на освіту	1997	1949
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	1969
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	2006
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2019

Рис. 6. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Нідерландів в порівнянні

Подібний підхід до фінансування ми бачимо і в Україні, коли кошти субвенції виділяються на створення умов для дітей з особливими освітніми потребами. Але, не завжди ми спостерігаємо можливість перенаправити кошти на те, що є дійсно першочерговим для дитини з ООП, або загалом «вчасно» отримати фінансування на створення відповідного освітнього простору – інклюзивного класу. Крім того, часто фінансування стає «філософським каменем інклюзії» нівелюючи потребу в індивідуальній програмі розвитку дитини, підборі, адаптації та модифікації матеріалів, для пояснення тем, які дитина може та / чи має засвоїти в процесі навчання. Виключенню в ці моменти також піддається власне основний аспект інклюзії – соціалізація дитини. Але в той же

час, на нашу думку, для практики української школи варто взяти «на замітку» наступний крок, що було здійснено Нідерландами – це обробка статистичних даних, які дозволили створити більш «компетентний» розподіл коштів, хоча за основу необхідно брати власні, національно та територіально орієнтовані показники для перерозподілу коштів на заклади освіти.

Продовжуючи розгляд нашого питання в розрізі історії Європейського Союзу ми перейдемо до країн – Данія та Ірландія, які приєдналися до ЄС у 1973 році.

Так, **Данія** – це країна, яка із 1980 року прийняла Закон про спеціальну освіту для дорослих, що забезпечив «правову основу компенсаційної спеціальної освіти для дорослих з функціональними труднощами фізичного або психологічного характеру»¹¹.

Низка актів регулює навчання дітей, молоді та дорослих. Загальні положення містяться в актах, що застосовуються у відповідних сферах, за винятком Закону про спеціальну освіту для дорослих (1980). Крім того, існує наказ міністерства про спеціальну освітню підтримку в професійно-технічній освіті та підготовці тощо. Окрім цього, жодне спеціальне законодавство не поширюється на учнів з особливими потребами. Загальне законодавство, що стосується окремих рівнів освіти, більш-менш прямо визначає, що навчання є доступним для всіх і має бути організоване та виконане з належним урахуванням різних передумов та потреб учнів.

Якщо порівнювати державні школи Данії з українськими, то варто відзначити, що законом закріплено обов'язковість здобуття освіти з 6 до 16 років і батьки відповідають за забезпечення освітою дітей, а муніципалітети зобов'язані запропонувати шкільне навчання всім, хто проживає в муніципалітеті. Це типово і для української системи освіти, адже відповідальність за освіту дітей несуть батьки, а державні виконавчі органи влади надають відповідні освітні послуги та спостерігають за задоволенням потреб дитини відповідно віку, фізіологічного та психологічного розвитку та на основі визначених законодавством факторів.

Відмінним до 2016 року між Данією та Україною було те, що батьки могли обрати навчання дітей вдома самостійно (сімейна (домашня) форма освіти¹²), але лише під наглядом та з дозволу місцевої шкільної влади. В Україні відповідні нововведення відбулися на законодавчому рівні у 2016 та до них були внесені зміни у 2019 році згідно вимог часу.

КРАЇНА	Україна	Німеччина
Конституційне право всіх на освіту	1997	1953
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	1980
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	2012
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2016/2019

Рис. 7. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Данії в порівнянні

Так, з 2012¹¹ року на законодавчому рівні було затверджено, що діти з особливими освітніми потребами мають можливість отримувати додаткову освіту, але в разі того, коли необхідна кількість годин перевищує дев'ять годин на тиждень, тоді діти можуть бути переведені до спеціальної освіти. Але це відбувається лише після індивідуальної оцінки спеціалістами та за згодою та участю батьків. «Концепція освіти з особливими потребами в Данії обмежується дуже спеціалізованою освітою, з наголосом на те, щоб школи знаходили шляхи вирішення освітніх проблем, не переводячи учнів у статус особливих освітніх потреб¹¹.

Звертаючись до досвіду **Ірландії** в питаннях інклюзивної освіти ми можемо побачити чітку політику держави направлену на забезпечення рівних прав та можливостей для дітей з особливими освітніми потребами, яка чітко прописує права дітей та умови забезпечення реалізації даного права. Зокрема, питання дітей з ООП піднімається в низці основних законодавчих актів, що регулюють освітню діяльність. Такі як: Закон про освіту (1998), Закон про рівний статус (2000), Закон про рівність (2004), Закон про освіту (соціальне забезпечення)

(2000), Закони про захист даних (1988, 1998 та 2003), Закон про освіту для осіб з особливими освітніми потребами (2004), Закон про інвалідність (2005)¹³

КРАЇНА	Україна	Ірландія
Конституційне право всіх на освіту	1997	1837
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	1998
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	2000
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2007

Рис. 8. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Ірландії в порівнянні

Якщо брати основний закон, та варто відзначити, що тут визначено, що батьки є основними набувачами та виконавцями законних прав своїх дітей на освіту, а школи юридично зобов'язані забезпечити різноманітність потреб, цінностей і традицій, з якими приходять діти в освітнє середовище. Окрім того, у даному законодавчому акті чітко визначено положення про освіту осіб з обмеженими можливостями або особливими освітніми потребами. Заявленою метою Закону є «надати практичну реалізацію конституційним правам дітей, у тому числі дітей з інвалідністю або іншими особливими освітніми потребами».

Так, можна відзначити, що обидві країни – Данія та Ірландія, так само близькі українському освітньому законодавству і можуть слугувати прикладами до практичної реалізації зазначених прав та вимог до створення інклюзивного освітнього середовища. Але для більш якісного аналізу освітньої галузі та вибору найбільш «привабливого» освітнього середовища країн Європи як зразка для наслідування та створення українського інклюзивного освітньо-виховного середовища ми маємо здійснити повноцінне знайомство із усіма ресурсними (як інформаційно, так і практично) групами країн ЄС.

Так, на черзі низка країн, що приєдналися до ЄС в 90-х роках минулого століття. Нами частково розглядалися у попередніх публікаціях окремі із них,

але знову ж, на нашу думку, є важливим згадати їх у розрізі часових рамок, адже це впливає на процеси включення інклюзії у культурне та соціальне середовище ЄС. Серед країн, які ми розглянемо в цій частині Греція (1981), Португалія (1986), Іспанія (1986)², Австрія (1995), Фінляндія (1995)² та Швеція (1995).

Так, **Греція**, як і більшість країн ЄС, так як і Україна в Конституції закріпила право всіх громадян на безкоштовну освіту на всіх рівнях державної системи освіти. Зокрема, Конституція Греції (стаття 16 абзац 2) визначає, що: «освіта має на меті моральну, інтелектуальну, професійну та фізичну підготовку всіх греків, розвиток національної та релігійної свідомості та створення вільних і відповідальних громадян»¹⁴.

Основний освітній закон від 1985 року окреслює структуру та функціонування початкової освіти та регламентує обов'язкову освіту від 4 до 15 років, основною метою якої є «сприяти загальному, гармонійному та збалансованому розвитку розумових і психосоматичних сил усіх учнів і запропонувати їм здатність, незалежно від статі та походження, стати незалежними особистостями та жити творчо»¹⁴.

Такий підхід імпонує українському освітньому полю та тим національним концепціям освіти та виховання, які неодноразово приймалися, описувалися та впроваджувалися задля забезпечення гармонійного розвитку громадян. Але це не все, що на сьогодні має стратегічно розробити, спланувати та досягти освіта. В першу чергу в світі «відкритого інформаційного простору» освіта має забезпечити «доступність» та «грамотність» в усіх їхніх проявах на всіх рівнях і для всіх громадян, за які відповідає держава. Адже це та частина соціалізації, яка дозволить в подальшому реалізувати потенціал кожної особистості та досягати не лише рівних прав, але й підтримувати «атмосферу інклюзії» в усіх галузях життя, життєтворчості та життєдіяльності особистості.

КРАЇНА	Україна	Греція
Конституційне право всіх на освіту	1997	1975
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	1985
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	2008
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2012

Рис. 9. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Греції в порівнянні

У 2008 році Греція визнала на законодавчому рівні та закріпила положення про те, що інвалідність є «складним соціальним і політичним явищем»¹⁴, що потребує державного регулювання та покладає на державні органи влади «забезпечення рівної участі у суспільстві, незалежне життя та економічну автономію для людей з інвалідністю та особливими освітніми потребами, а також повне закріплення їхніх прав на освіту, соціальну та професійну інтеграцію»¹⁴.

А у 2012 році було додатково підкріплено вже існуючі позиції щодо людей з інвалідністю та надання їм послуг, зокрема і освітніх рядом додаткових нормативно-правових актів.

Це створило достатньо якісні умови для реалізації на місцях політики інклюзії та також може розглядатися з точки зору як практичний порадник для українського соціуму з особливостей аспектів законодавчого впровадження інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами та практичної точки зору реалізації прийнятих документів.

Для подальшої аналітики з питань реалізації політики інклюзії ми приходимо до необхідності розглянути історичні аспекти впровадження відповідної освітньої політики в **Португалії**. Так, згідно з матеріалами аналітичного звіту Європейської Агенції, до результатів якої ми звертаємося в даному огляді, зазначено, що питання навчання дітей з особливими освітніми

потребами піднімалося з 1946 року, коли було створено перші спеціальні класи у початкових школах, де мали змогу навчатися діти з фізичними чи інтелектуальними порушеннями¹⁵. Але поступово в цих класах мали змогу навчатися й інші діти, які мали незначні порушення в розвитку чи низьку успішність та труднощі. Що є цінним досвідом для нас, то це те, що в Португалії було чітко визначено державний інститут, а не підрозділ міністерства, який опікувався питаннями функціонування, керівництва, кадрової доступності та реалізації програм у вище зазначених класах. На нашу думку – це чудовий приклад сепарації обов'язків та визначення відповідальності за ведення державної політики на місцях практиками інклюзивної освіти та комплексного підходу для якісного та ефективного стратегічного планування надання освітніх послуг.

Варто відзначити, що серйозних змін освіта дітей з особливими освітніми потребами зазнала після 1974 року, коли за підтримки педагогів та батьківських асоціацій було проведено просвітницьку роботу та, як результат, створено й відкрито перші школи для учнів з порушеннями інтелекту¹⁵. Саме цей період окреслив зміни в законодавчому полі в галузі освіти щодо «осіб з обмеженими можливостями та тих, хто має проблеми з навчанням»¹⁵ та створено Департамент спеціальної освіти для обов'язкової освіти (базова освіта) та Департамент спеціальної та професійної освіти для старшої середньої освіти¹⁵. З цього часу відбулась і реорганізація порядку надання послуг та структура підготовки фахівців до роботи з дітьми з ООП. Окремі аспекти навчання та освітньої підтримки дітей з порушеннями зору, слуху чи іншими функціональними обмеженнями (1988) було визначено як групи спеціальної освіти, а ще пізніше, до їх переліку було включено дітей з порушеннями інтелектуальної сфери

КРАЇНА	Україна	Португалія
Конституційне право всіх на освіту	1997	1976
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	1946
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	1974
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2018

Рис. 10. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Португалії в порівнянні

Далі відбувалися інші зміни, які базувалися на принципах прописаних в Законі про освіту та нормативно-правових актах 1986, 1990 та 2008 років, а також включали та підтримували філософію таких міжнародних резолюцій як Саламанкська декларація та Рамкова програма дій щодо освіти осіб з особливими потребами¹⁵. І вже у 2018 році ми можемо спостерігати логічне завершення процесів включення дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній простір відповідно до Декрету про інклюзивну освіту, що враховував вразливі категорії учнів, які були виключені з освітнього процесу через малозабезпеченість родин, етнічні та національні, мовні та релігійні питання, зокрема і через функціональні обмеження – інвалідність та особливі освітні потреби.

Наступною країною, про яку ми б мали зробити опис є **Іспанія**. І хоча ми частково вже розглядали питання розвитку та впровадження інклюзивної освіти в цій країні, на нашу думку, варто прописати іще такі факти як те, що з 1978 року в цій країні почав діяти «Національний план зі спеціальної освіти», в якому вперше сформульовані принципи стандартизації послуг, освітньої інклюзії та індивідуального підходу¹⁶, а також розглянуто питання впровадження політики планування, лікування, реабілітації та інтеграції людей з фізичними, сенсорними та інтелектуальними порушеннями в усі соціальні сфери, а отже, і в освіту¹⁶.

З 1990 року суттєві зміни відбулися в основному законі щодо системи освіти і, що було основним, так це зміна фокусу – де «спеціальна освіта перестала бути окремою ланкою, що надавала освітні послуги окремій категорії дітей, а стала частиною загальноосвітнього процесу із залученням матеріальних і людських ресурсів, що були доступні в системі освіти для задоволення тимчасових або постійних потреб учнів»¹⁶. В той же час політика запровадження інклюзії поступово призвела до прийняття за основу підтримку дітей з ООП для «досягнення поваги до основних прав і свобод, рівних прав і можливостей між чоловіками і жінками, а також рівного ставлення і недискримінації людей з обмеженими можливостями (2006)¹⁶. А вже у 2020 році Закону про освіту редагується у відповідності до основних критеріїв інклюзивної освіти та визначає «наскрізний підхід, спрямований на забезпечення всім учням гарантій успіху в навчанні шляхом динамічного та постійного вдосконалення освітніх центрів та більшої персоналізації навчання», що на думку законотворців та практиків дозволить усунути бар'єри, що обмежують доступ, присутність, участь і навчання дітей з особливими освітніми потребами¹⁶. І хоча проблеми освіти дітей з ООП достатньо схожі в Іспанії, Португалії з реаліями України, але все ж питання прагматичної чітко спланованої профілактично-інформаційної кампанії в сукупності із принципами та культурою дають більше можливостей для самореалізації особистості дитини, її підтримки у становленні та розвитку, адже прийняття особливих освітніх потреб відбуваються на усіх рівнях, як у вертикальній, так і в горизонтальній схемі взаємодії між вчителем та учнем, державою та особистістю. Тому, на нашу думку, практика пропонується на сьогодні в цих країнах для забезпечення інклюзивності процесу набуття знань та соціалізації є цікавою для оновлення досвіду української системи освіти.

Наступною в цьому колі країн є **Австрія**, яка має програми раннього втручання, які дозволяють отримати ряд додаткових послуг дітям, які народилися з інвалідністю чи в них існують ризики, що можуть зашкодити нормальному розвитку. Але одного загального закону щодо такого підходу немає і, кожна із земель регулює відповідну схему реалізації раннього втручання

відповідно до місцевого законодавства. Окремо варто відзначити, що відповідно до юридичних норм дитина може отримати додаткові послуги від держави в разі, «коли сімейне оточення може зашкодити розвитку дитини (наприклад, зловживання наркотиками, насильство, зневага)»¹⁷. В цьому випадку можемо відзначити, що система достатньо схожа до роботи Служби у справах дітей в Україні, які також мають можливість «вилучати» дитину з сім'ї за несприятливих обставин розвитку або наявності загрози життю та здоров'ю дитини¹⁸. Або ж до роботи Центрів соціальних служб¹⁹, які надають послуги родинам з дітьми, які мають потребу в підтримці та допомозі для гармонійного розвитку дитини з урахуванням батьківського потенціалу та ресурсів родини, а також можливостей та потреб самої дитини. Окремі аспекти раннього втручання в Австрії «організовується регіональними установами раннього втручання (неурядовими організаціями)»¹⁷, що також притаманно українському суспільству, адже часто асоціації, НГО та БФ беруть на себе функцію раннього втручання, хоча на сьогодні дана форма роботи стала частиною офіційної практики в рамках роботи Міністерства соціальної політики України²⁰.

Крім того у всій системі освіти Австрії присутня з 1993 року двовекторність процесу навчання дітей з особливими освітніми потребами. Тобто дитина, яка має особливі освітні потреби може навчатися або у спеціалізованій школі, або в інклюзивних закладах в звичайних школах відповідно до того, що обирають батьки дитини²⁰. Останні зміни відбулися з прийняттям документу 2019 року, яким на шкільну адміністрацію поклали обов'язок організації та забезпечення спеціальної освітньої підтримки дітей з особливими освітніми потребами, яка відповідає інклюзивній освіті. Окрім того, варто відзначити, що саме адміністрація школи визначає та дає дозвіл на навчання дитини, яку визначили як дитину з ООП, впродовж дванадцяти років (на відміну від програмних дев'яти). Основною ж метою даних нововведень було і залишається створення умов доступності освіти для дітей та молоді з фізичними чи сенсорними порушеннями, зокрема і до вищої освіти, якщо вони загалом можуть її відвідувати та опанувати, або ж потребують внесення змін до навчальної

програми відповідно до рівня розвитку та можливостей дитини²⁰.

КРАЇНА	Україна	Австрія
Конституційне право всіх на освіту	1997	1920
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	1993
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	2013
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2019

Рис. 11. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Австрії в порівнянні

Так, зважаючи на побудову та розвиток австрійської системи надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами ми чітко можемо зазначити, що ця країна дуже схожа за структурою розбудови інклюзивного освітнього простору до того, що ми пропонуємо на сьогодні в розрізі української державної політики і це, на нашу думку, є позитивним для пошуку практик роботи безпосередньо в інклюзивному класі та особливостей ведення випадків, коли дитині варто забезпечити навчання у спеціальних закладах освіти.

Щодо питання організації інклюзивної освіти в **Фінляндії** ми вже писали в попередній монографії, але в продовження даної теми, на нашу думку, варто відзначити наступне.

Становлення спеціальної освіти, яке передувало інклюзивному підходу відбувалося з 1840 до 1921 року²¹. Як зазначено в аналітичному звіті країни – основні зміни в освітньому процесі відбулися після прийняття Закону про обов'язкову освіту. До цього моменту в Фінляндії широко були поширені школи, що зосереджували увагу на дітях, які мали сенсорні порушення, зокрема, порушення слуху (1840-ві роки), зору (1860-ті роки) та опорно-рухового апарату (1890-ті роки). Хоча, як зазначено у звіті з 1866 року, коли відбулося переведення освітнього процесу під управління місцевого самоврядування, діти з

порушеннями розвитку перестали отримувати загальну освіту. Цю функцію на себе перейняли громадські організації та благодійники. Так тривало до 1921 року, до прийняття вищезазначеного закону. Але і тут чітко було прописано категорію дітей, які за своїми розумовими здібностями не могли опанувати відповідну освітню програму – діти з порушеннями інтелектуальної сфери.

Якщо порівнювати з українською реальністю, то різниця в прийнятті змін інклюзивного характеру складає 89 років – це за умови прийняття відправної точки в українському законодавстві 2010 рік, якщо брати відповідно до реальних результатів впровадження не пілотних проєктів, а повноцінного включення дітей з порушеннями розвитку в загальноосвітні заклади, то різниця вийде майже у 100 років. Звичайно ж, можна зазначити, що це не показник якості та кваліфікованості надання освітніх послуг, але це серйозний показник менталітету та власне ставлення суспільства і держави до потреб кожної особистості, сприйняття інакшості та відкритості всіх галузей життєдіяльності до змін та потреб соціуму в усій його різноманітності. Саме тому, як ми й писали в попередній праці, можливо, нам варто звернутися до досвіду, який відшліфовується в освітній системі вже майже століття і має високі результати не у відсотках залучення дітей до навчання, а саме в якості життя суспільства, розвитку соціуму та ставленні до особистості як з боку держави, так і власне кожного громадянина до потреб, розвитку, становлення тощо, які впливають на економіку, культуру та просто рівень життя.

Якщо ж брати до уваги саме прийняття за основу філософію інклюзії, то тоді ми матимемо розрив всього лише в 40 років. Хоча і це величезний розрив, який ми маємо подолати для повноцінного включення дітей з особливими освітніми потребами у процес здобуття освіти та подальшу самореалізацію особистості, яка має певні порушення розвитку. Як зазначається у звіті, «принцип нормалізації та філософія інтеграції були на першому плані в освіті учнів, які потребували спеціальної підтримки. Принцип нормалізації мав на меті зробити життя людей з інвалідністю якомога більш нормальним. Інтеграція розглядалася як засіб реалізації цієї нормалізації. Метою була соціальна інтеграція, тобто

можливість для учнів з особливими потребами брати участь у загальному навчанні в школі, яку вони відвідували б, якби не мали інвалідності»²¹.

Далі в цій когорті країн ми звернемося до **шведської системи освіти**, що є «децентралізованою та структурованою відповідно до національних цілей і правил. Рішення щодо реалізації Закону про освіту та національної навчальної програми приймаються в межах місцевих самоврядних муніципалітетів. Таким чином, муніципалітети можуть по-різному тлумачити та застосовувати законодавчу та політичну основу щодо освіти»²².

Але в той же час, кожен муніципалітет керується змінами, які відбулися у 2020 році відповідно до пріоритетів та заходів проголошених зі змінами в законодавстві для забезпечення повної відповідності законодавства Швеції правам, передбаченим Конвенцією про права дитини (ООН). Окрім того, Закон про освіту «закріплює права людини як основу для освіти та як елемент, який слід вивчати та сприймати через освіту. Кожен, хто працює в освіті, зобов'язаний захищати права людини та активно працювати над запобіганням будь-якій формі образливого ставлення. Принцип Конвенції про права дитини щодо найкращих інтересів дитини включено в Закон про освіту як відправну точку для всієї освітньої та іншої діяльності, що регулюється Законом»²². Частково питання запобігання будь-яким формам образливого ставлення було розглянуто в законодавстві Швеції у 2015 році, коли було введено в дію Закон про дискримінацію, який передбачав вирішення питання відсутності доступності для дітей з особливими освітніми потребами. Окрім того, завдяки введенню даного закону «роботодавці та навчальні заклади тепер несуть більшу відповідальність за роботу з профілактики та сприяння боротьбі з дискримінацією та за рівність прав і можливостей»²².

Такі законодавчі ініціативи та зміни сприяли формуванню нових підходів до забезпечення освітнього процесу програмними матеріалами. Так, навчальні програми та плани для шкіл на сьогодні у Швеції приймає Національне агентство освіти відповідно до дев'яти напрямків державної підготовки / освіти. Це навчальні програми для дошкільної освіти та підготовчих класів (підготовка до

школи), обов'язкова школа, обов'язкова школа для дітей з порушеннями інтелектуальної сфери, саамська школа, державна спеціальна школа, старша середня школа, старша середня школа для дітей з порушеннями інтелектуальної сфери та муніципальна освіта дорослих²².

Такий підхід є достатньо дієвим для децентралізованого управління. З його плюсів ми також можемо назвати те, що чітко регулюються питання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема в окрему ланку освіти виноситься питання здобуття освіти лише дітьми, які мають порушення розумового розвитку та проблеми із засвоєнням необхідного мінімуму за державними стандартами, тоді як всі інші діти з ООП включені у освітній процес звичайної школи.

КРАЇНА	Україна	Швеція
Конституційне право всіх на освіту	1997	1975
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	2006
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	2008
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2015/2017/2020

Рис. 12. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Швеції в порівнянні

Ми не повністю розкриваємо часові рамки прийняття законодавства щодо дітей з ООП, але з рисунка 12 ви можете простежити та порівняти рівень та часові рамки становлення інклюзії як провідного фактору формування освітньої парадигми. На нашу, суб'єктивну думку, основним, що варто перейняти в українській системі освіти й, на чому дійсно необхідно наголосити – це визначення програмного мінімуму та виокремлення цього мінімуму лише для дітей, які мають порушення інтелектуальної сфери відштовхуючись від можливостей опанування цієї програми дітьми. До того ж, для дійсного ефекту інклюзивності варто розглянути приклади освіти дорослих (не лише Швеції) та

внести окремі пропозиції та зміни, які б сприяли включенню кожного громадянина чи особистості, яка планує проживати на території України до соціально-економічного зростання країни.

В продовження презентації досвіду становлення інклюзивної освіти в країнах Європейського Союзу перейдемо до тих, які приєдналися до переліку країн ЄС у 2004 році. Але зважаючи на обмеженість розділу з 10 країн ми розглянемо чотири. Серед них Кіпр, Чехія, Естонія та Угорщина.

Так, Кіпр, відповідно до Закону прийнятого у 1979 році, на державному рівні затвердив програму функціонування державних спеціальних шкіл для учнів з особливими освітніми потребами. Створені спеціальні школи приймали учнів віком від 5 до 18 років²³. В той же час, паралельно відбувалися процеси часткового залучення дітей з ООП до навчання в загальноосвітніх школах, що тривала до 1999 року. В цей рік було затверджено законодавчо норми запровадження інклюзивної освіти.

На сьогодні, відповідно до аналітичного звіту Європейської комісії спеціальних потреб та інклюзивної освіти, «включення учнів з особливими потребами в звичайну освіту є головним політичним питанням Міністерства освіти, культури, спорту та молоді відповідно до чинних міжнародних конвенцій і філософської думки. Прийняття цієї політики супроводжувалося зміною уявлень, переконань і ставлення суспільства до людей з особливими потребами, як у системі освіти, так і в суспільстві загалом»²³.

Далі відбулася низка змін, що закріплювалися законодавчими документами та регулюють питання раннього виявлення дітей з ООП та власне навчання й виховання дітей, що входять у дану категорію. Всі ці зміни датуються актами від 2001 року та мають вагоме значення для організації інклюзії.

На нашу думку, тут варто відзначити винесення питання раннього втручання в коло питань освітян та включити в українському законодавстві як невід'ємний аспект розбудови інклюзивного суспільства та освіти на засадах інклюзії та, з урахуванням потреб сучасного світу.

Також важливими змінами та підтримкою дітей та молоді з особливими

освітніми потребами на Кіпрі є те, що дитина, яка має труднощі з опануванням шкільної програми може продовжити навчання до 21 року, а також, діти з ООП отримують «безкоштовні спеціальні освітні послуги ... від 3 до 18 років»²³ в разі потреби. Також, іще однією важливою складовою інклюзивної освіти в цій країні є те, що учні з особливими освітніми потребами «навчаються в державних школах, які обладнані відповідною інфраструктурою, відповідно до Закону про спеціальну освіту. Більшість учнів з ООП навчаються в звичайних класах»²³. Це також та сторона інклюзивної освіти, до якої прагне та яку крок за кроком «створює» українська система освіти.

КРАЇНА	Україна	Кіпр
Конституційне право всіх на освіту	1997	1979
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	1999
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	2001
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2020

Рис. 13. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Кіпру в порівнянні

Якщо розглядати Чеську Республіку, то це країна Європейського Союзу, яка як і Україна вийшла із складу радянського союзу та розпочала свою реформу освіти у 90-х роках минулого століття. Саме тому досвід цієї країни, на нашу думку, є достатньо схожим із досвідом українського реформування системи освіти, але має свої «цікавинки» для обговорення та включення в українському освітньому просторі.

Так, законодавство щодо освіти ухвалює Парламент держави, а за його реалізацію відповідає відповідне Міністерство. Але, на відміну від української виконавчої вертикалі влади, яка відповідає за освіту, в Чехії Міністерство освіти, молоді та спорту тісно співпрацює у формуванні політики із Національним

педагогічним інститутом та Чеською шкільною інспекцією.

Відповідно до Конституції «всі є рівними у доступі до освіти та згідно із законом, кожен має рівні можливості отримати безкоштовну освіту на рівні обов'язкової та старшої середньої освіти»²⁴. Цікавим для нас також може бути «Закон про жестову мову, який був ухвалений у 1998 році та доповнений у 2012 році, юридично визнає та підкреслює важливість жестової мови для навчання учнів з порушеннями слуху»²⁴. Хоча власне питання організації та забезпечення навчання дітей з порушеннями слуху було закріплено у 1984 році. Окрім того, на законодавчому рівні закріплено «право глухих дітей на освіту за допомогою жестової мови»²⁴, «доступ до жестового перекладу для учнів старших класів середньої школи та доступ до курсів жестової мови для батьків глухих дітей»²⁴.

З 2014 року, змінами до основного Закону про освіту було визначено пріоритет – інклюзивний розвиток освітнього середовища. Окрім того, відбулися зміни у термінології (цікавою, на нашу думку, є схожість дій на законодавчому рівні, яка передбачає саме «роботу» із термінологією. Хоча у випадку української освіти це мало впливає на ставлення до дітей з особливими освітніми потребами і, передбачає зміни в формулюваннях та веденні й організації процесу освіти. Також, в межах українського законодавства термінологічний підхід збільшує бюрократичні перепони в організації взаємодії структур освіти, соціального захисту та охорони здоров'я з надання підтримки та організації якісного середовища для розвитку дітей, які цього потребують. Але, якщо ми продовжимо розглядати питання інклюзивної освіти в Чехії, то варто відзначити, що «Закон про освіту гарантує наявність положень і послуг, необхідних для підтримки доступу учнів до освіти на всіх рівнях, незалежно від того, де вони навчаються (звичайні та/або спеціальні заклади)»²⁴. Й, окрім того, відповідно до Закону, дітям, які цього потребують надається безоплатна додаткова підтримка, що може включати «адаптовані підручники; спеціальні навчальні матеріали; компенсаторно-реабілітаційне обладнання та інструменти; послуги підтримки та консультації; додатковий допоміжний персонал; додаткове навчання з окремих предметів (логопедія, мова жестів, орієнтування та мобільність, методи

стимулювання тощо)»²⁴.

Іще однією важливою складовою, яку врахували законотворці та освітяни є гарантія «альтернативного спілкування та/або жестової мови»²⁴, їх доступність, що організовано за допомогою наявності підручників та посібників шрифтом Брайля, організації освітнього процесу із залученням додаткового персоналу, персоналізовані індивідуальні навчальні плани, що передбачають диференціацію, індивідуалізацію та адаптацію відповідно до індивідуальних потреб і різноманітності учнів²⁴.

КРАЇНА	Україна	Чехія
Конституційне право всіх на освіту	1997	1993
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	2004
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	2015
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2020

Рис. 14. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Чехії в порівнянні

Варто також відзначити, що з 2020 року в Чеській Республіці «набули чинності зміни до Постанови про навчання учнів з особливими освітніми потребами та обдарованих учнів», що «регулює впровадження інклюзивного навчання, наприклад, у використанні заходів підтримки, індивідуальних навчальних планів тощо»²⁴.

Чим цікавий досвід Чехії для України? Ми також ідемо шляхом вилучення окремої термінології з освітніх документів, зокрема в 2016 році чеські законотворці та освітяни на основі змін в законодавстві «вилучили не виправдано суворе визначення спеціальні освітні потреби, яке мало форму переліку конкретних видів інвалідності»²⁴. Ці заходи дещо схожі до змін, які вступили в

силу в 2021 році на теренах України. Що змінили класифікацію дітей з ООП на рівні підтримки, які дитина може отримати в процесі здобуття освіти. Але цей процес знову ж таки є інновацією, що суттєво вплинула на документацію, яку ведуть в закладах освіти та частково змінило формат співпраці із інклюзивно-ресурсними центрами.

Важливо також відмітити, що «зміни до Закону про освіту визначають умови надання заходів підтримки у разі необхідності. Вони також містять правила спілкування та співробітництва між школами, учнями, консультаційними закладами та органами захисту дітей. Крім того, новий закон захищає від надмірного використання заходів підтримки як школами, так і законними представниками, якщо вони більше не потрібні»²⁴. Тобто, на законодавчому рівні визначено і передбачено завершення надання додаткових послуг для уникнення зловживання у використанні відповідної підтримки як зі сторони сім'ї / опікунів / піклувальників дитини, так і зі сторони школи, що суттєво впливає на зваженість рішень у виборі необхідних програм підтримки та якості надання відповідних послуг.

Наступна країна, до досвіду якої ми звернемося – це Естонія. Відповідно до останньої редакції Конституції Естонської Республіки від 1992²⁵ року кожен має право на освіту. А навчання має бути спрямоване на створення сприятливих умов для розвитку особистості, родини, естонської нації та національних меншин, економічне, політичне та культурне життя в Естонії та захист навколишнього середовища в контексті світової економіки та світової культури²⁶.

Відповідно до прийняття Закону про базову та старшу середню школу у 2010 році провідним принципом управління освітою в Естонії є інклюзивна освіта²⁷. Окрім того Законом про освіту та попередньо зазначеним встановлено, що:

- кожна дитина має рівне право навчатися в місцевій школі або, якщо умови є невідповідними і згодні батьки, навчатися в спеціальній школі;
- батьки приймають остаточне рішення щодо навчання своїх дітей
- навчатися в загальноосвітній школі за адаптованою навчальною

програмою (національна навчальна програма для основної школи; спрощена національна програма для основної школи) і отримувати різні види підтримки.

- класи для учнів з особливими освітніми потребами (ООП) у звичайних школах²⁶.

Тобто, в порівнянні з системою освіти країн ЄС, які розвивалися самостійно та не входили до складу радянського союзу, система освіти в Естонії достатньо схожа до українською і, що примітно має ознаки сегрегованого навчання. В порівнянні з українською системою освіти схожість достатньо висока, але на відміну від Естонії ми відійшли від окремих класів, хоча і досі маємо елементи сегрегації у форматі індивідуального навчання, яке на сьогодні трансформується у домашнє. Тому тут, ми можемо лише спостерігати за розвитком та порівнювати зроблені кроки та їх вплив на зміни в наданні послуг дітям з особливими освітніми потребами та їх ефективність у перспективі самореалізації та зайнятості дорослої частини населення.

КРАЇНА	Україна	Естонія
Конституційне право всіх на освіту	1997	1992
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	2010
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	2012
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2020

Рис. 15. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Естонії в порівнянні

Зміни, які стосувалися питань інклюзивної освіти також набули нового формату з ратифікацією Естонією Конвенції ООН про права людей з інвалідністю у квітні 2012 року²⁶. А вже у 2014 році пріоритети освітньої політики Естонії було визначено у Стратегії навчання впродовж життя до 2020 року. Мета Стратегії включає в себе «можливості навчання, які відповідають потребам і здібностям людей, протягом усього життя, щоб максимізувати

можливості для гідної самореалізації в суспільстві, на роботі та в побуті»²⁸.

Відповідно до основних цілей, в питаннях реалізації інклюзивної освіти виділяють дві стратегічно спрямовані цілі, які відповідають за:

- зміну підходу до навчання. Мета полягає у впровадженні підходу до навчання, який підтримує індивідуальний та соціальний розвиток кожного учня, набуття навичок навчання, креативності та підприємливості в роботі на всіх рівнях і в усіх видах освіти;

- рівні можливості та розширення участі в навчанні впродовж життя створені для кожної людини²⁸.

Але основні зміни в освіті було окреслено в документі, що презентував стратегію розвитку освіти на 2021-2035 роки. Яка визначає, що одним із викликів, які необхідно вирішити в пропонований період є питання під номером шість – «Відсутній комплексний підхід до підтримки учнів з особливими освітніми потребами, який би охоплював сфери діяльності різних міністерств та різні вікові групи. Існуючі системи підтримки є недостатньо ефективними для впровадження інклюзивної освіти та забезпечення доступу до освіти»²⁹.

А також однією з перших цілей даної Стратегії визначає питання права на «якісну інклюзивну освіту та доступну освіту, навчання з підтримкою та можливості навчання, які відповідатимуть здібностям і потребам учнів, організацію освіти таким чином, щоб сприяти розвитку згуртованості суспільства, широкому вибору можливостей для навчання доступних у всіх повітах Естонії»²⁹.

Далі ми перейдемо до питань інклюзивної освіти в **Угорщині**, яка прийняла нову Конституцію у 2011 році і, стаття 53 визначає конституційне право громадян на освіту. До цього угорські закони включали положення про особливі освітні потреби та інклюзивну освіту, але суттєві зміни почали відбуватися з 2007 року із ратифікацією Конвенції ООН про права людей з інвалідністю. Далі у тому ж одинадцятому році було схвалено Закон про національну державну освіту, що забезпечує, як зазначено в Основному законі, право на:

- безкоштовну і обов'язкову початкову освіту;

- безкоштовну та загальнодоступну середню освіту до отримання атестата про повну середню освіту;
- навчання за першою (а за певних умов і за другою) професійною кваліфікацією³⁰.

Також, саме із цього Закону розпочалося впровадження так би мовити «раннього втручання в освіті», адже із 2015 року діти від трьох років до шестирічного віку мають обов'язково відвідувати дошкільний навчальний заклад. І, як зазначено в аналітичному звіті «Ця зміна спрямована на підтримку успішності в школі, особливо для дітей із соціально незахищених сімей. Це може сприяти усуненню розривів у успішності між учнями з неблагополучних та більш сприятливих середовищ. Це також дозволяє визначити будь-які особливі потреби, забезпечуючи рішення для сімей і дітей, які цього потребують»³⁰.

На нашу думку, така наступність в освіті різних рівнів дозволить визначити не лише особливості, а й сформувані стратегію та спланувати освітні заходи з підтримки та надання додаткових освітніх послуг дитині, яка їх потребує для успішної соціалізації та самореалізації.

Цікавим в цьому аспекті є також розподіл дітей з ООП на дві групи³⁰:

- Діти та учні, які мають право на особливий режим. Серед них діти/учні з ООП; діти та учні з труднощами інтеграції, поведінки та навчання; діти та учні з видатним талантом.
- Соціально незахищені діти та учні.

Ми також неодноразово зазначали, що друга група дітей, якою опікуються заклади соціального захисту мають бути включені до переліку дітей з особливими освітніми потребами, адже на це є низка причин, які суттєво впливають на навчальні можливості дітей та їхні результати відповідно у дорослому житті³¹⁻³³.

Також, відправною точкою для формування філософії інклюзивної освіти та руху щодо організації цього напрямку надання освітніх послуг можна вважати 2003 рік, коли до Закону від 1985 року про освіту не просто було створено спеціальні школи (1993 рік), а розширено національні категорії інвалідності. До

їх переліку додали дітей з аутизмом та дітей з труднощами в навчанні через інші порушення емоційно-вольової сфери, що призводять до серйозних і стійких порушень у навчанні³⁰.

КРАЇНА	Україна	Німеччина
Конституційне право всіх на освіту	1997	2011
Перші документи, що стосуються інклюзивної освіти	2010	2003
Глобальні зміни в законах про освіту	2017	2011
Останні методичні розробки, законодавчі зміни з даного питання	2021	2020

Рис. 16. Часова лінія основних законодавчих ініціатив України та Угорщини в порівнянні

На сьогодні ж, як зазначено в анотованому звіті Європейської агенції спеціальних потреб та інклюзивної освіти «класифікація інклюзивної освіти відповідає практиці Європейського Союзу (ЄС); комплексна діагностика та засвоєння інтегрованого змісту освіти відбувається в рамках загальноосвітньої школи. Професіонали (психологи, дефектологи, кондуктивні педагоги, лікарі), що спеціалізуються в даній галузі, проводять оцінку особливих реабілітаційних потреб дітей (комплексна діагностика). Навчальна програма виконується за допомогою спеціального обладнання, інфраструктури та фахівців, які мають спеціальну підготовку протягом усього періоду або частини навчання»³⁰.

Крім того, урядом Угорщини прийнято Національну програму з питань інвалідності на 2015–2025 роки, Оперативну програму розвитку людських ресурсів на 2021–2027 роки та Стратегію розвитку громадської освіти на 2021–2027 роки, що спрямовані на розробку системи соціального забезпечення ООП, яка розпізнає індивідуальні потреби та характеристики та відповідні додаткові послуги; посилення інклюзивної освіти в звичайних закладах; посилення ролі Єдиної спеціальної освіти та Провідних навчально-методичних установ в

інклюзивній освіті; покращення підтримки учнів із серйозними та множинними порушеннями; розвиток служби педагогічної допомоги; покращення якості освіти та догляду за дітьми раннього віку; покращення системи побудови кар'єри, подальшої освіти, кар'єрного консультування, розповсюдження та практики індивідуальних програм переведення; покращення переходу (індивідуальні плани переходу); покращення спеціальних туристичних послуг; удосконалення лікарняної педагогіки³⁰. Що на нашу думку варто розглянути та, можливо в окремих частинах запозичити для реалізації максимально якісного інклюзивного освітньо-виховного середовища в українському суспільстві.

Висновки

За результатами проведеного нами дослідження ми вирішили продовжити візуальну презентацію порівняльної часової лінії основних точок впровадження інклюзії в країнах ЄС беручи за основу звіти країн та ті законодавчі ініціативи, які сприяли впровадженню та створенню нових тенденцій в освітньому просторі та доступі до освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Так, на основі візуалізації процесів, що супроводжували інклюзію в країнах ЄС ми можемо зробити висновок, що всі країни Європи на 10-20 років раніше розпочали впроваджувати активну залучення дітей з ООП до загальноосвітніх процесів. Якщо ж брати перші «корективи» та елементи інклюзії на основі конституційних положень та основних законів про освіту, то українська система має досить суттєві прогалини, які в когорті країн з пострадянським минулим доводиться долати з «стрибкоподібними нововведеннями та супротивом як суспільства так і системи».

Якщо ж проводити подальшу аналогію, проектувати прийняті в країнах ЄС рішення для вдосконалення системи освіти та забезпечення інклюзії, то можна виокремити наступне:

- по-перше, в українській законодавчій політиці і досі немає єдиного термінологічного визначення в соціальній, медичній та освітній галузях щодо дітей з ООП та всіх супутніх процесів, що дозволяє «маніпулювати» висновками,

рішеннями та практикою роботи із дітьми, які потребують підтримки та якісного супроводу командою фахівців;

- по-друге, відсутність співпраці із перших хвилин життя дитини, про яку говорять фахівці раннього втручання, про яку «мріють» батьки та задіяні спеціалісти. Що відбувається через ту саму неузгодженість в законодавстві та «відсутності можливостей діяти без протоколу співпраці», тобто кожен виконуючий свій обов'язок спеціаліст чітко дотримується інструкцій і відходити від них «мають сили» лише 1% тих, хто чітко розуміє юридичні, адміністративні, соціально-педагогічні, психолого-педагогічні, соціально-економічні та інші «перепетії та колізії» як законодавства, так і адміністрування процесами інклюзії та, так би мовити «балансування на межі законодавства».

За великим рахунком, система освіти в Європі пропонує ті самі рішення, що й українська державна політика впровадження інклюзії – введення нових норм у законодавстві, слідування міжнародним стандартам, субвенція (виділення додаткових коштів для забезпечення потреб дітей з особливими освітніми потребами), комісії, що визначають рівень необхідної підтримки чи можливість навчання у загальноосвітніх закладах), але в усіх випадках основна складова, на нашу думку, всього процесу інклюзії – це люди, які її реалізують. Адже від «бачення», «прочитання» законів та рекомендацій залежить рішення, які приймаються «на користь дитини» і які, по-великому рахунку, впливають на її життя забезпечуючи той чи інший рівень соціалізації та адаптації у суспільстві, що веде до самореалізації та самоактуалізації особистості.

На нашу особисту думку та зважаючи на проведений аналіз варто відзначити, що якість надання освітніх послуг криється не в балансі кількості прийнятих законодавчих актів, введених в дію проєктів та ініціатив, а в планомірному чітко визначеному підході, що є стратегією формування політики якісної освіти для всіх та не суперечить чи кардинально змінює напрямок реалізації політики забезпечення інклюзивного освітньо-виховного простору, а поступово формує та вдосконалює обраний формат реалізації відповідної політики на місцях.

Анотація

На нашу думку, дослідження питань інклюзії займає лівову частку «думок» педагогічних працівників української освіти. Але у той же час, публікації та презентації які існують або повторюють вже накопичений досвід з корекційної / спеціальної педагогіки та її окремих галузей, чи інтерпретують ті практики інклюзивної взаємодії, які «зайшли» в Україну в рамках проєктів та адаптували досвід Канади, що можна простежити навіть у термінології, яку вживають науковці.

Саме тому, наше дослідження пропонує презентацію історичних та культурних передумов формування інклюзивного освітньо-виховного середовища в країнах Європейського Союзу. Законодавчих передумов та змін, які зберігають поступове зростання інклюзивної складової в освіті.

На основі принципу єдності історичного і логічного нами було визначено як базові методи вивчення історії формування інклюзії в законодавчому та культурно-історичному полі країн Європейського Союзу, а також власне структуру змін в освітній галузі. Що дозволило реалізувати політику інклюзивного освітньо-виховного простору та відповісти на запит суспільства щодо включення дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітні загальношкільні процеси на всіх рівнях освітнього процесу з відповідною підтримкою для забезпечення якості навчання та соціалізації дітей.

Таким чином, ми мали змогу представити основну інформацію за результатами опрацювання національних звітів, окремих науково-дослідних статей країн членів Європейського Союзу. Сформулювати основні відмінності в історичному та культурному просторі, які суттєво впливають на швидкість, адаптацію та прийняття політики інклюзії в країнах ЄС та в Україні. Ми спробували презентувати отриману інформацію у візуальному форматі для чіткого розуміння всіх аспектів, які має врахувати та пройти українська освіта для подальшого становлення інклюзії та розбудови якісно нового формату інклюзивного освітньо-виховного простору для дітей з особливими освітніми потребами.

Адже Україна є частиною Європи і поступово розширює європейський контекст та цінності в усіх життєво важливих галузях. Що означає необхідність сприйняття та прийняття «інакшості» як частини соціуму та надання підтримки соціалізації особистості на всіх етапах здобуття освіти.

Література

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ - Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
2. Колосова О., Кронівець Т., Хіля А. (2022). Соціально-педагогічна підтримка дітей з інвалідністю в середовищі різноманіття: досвід ЄС. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 88–96.
3. Khilya A., Sarancha I. Inclusive socio-educational space: comparative characteristics of European and Ukrainian experience. Modern science: theory and practice of applying the latest paradigm: Collective monograph. Institute of professional development. Bratislava, Slovakia, 2023. 72-89
4. Country profiles. URL: https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/country-profiles_en
5. Country information for Belgium (Flemish community) - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/belgium-flemish-community>
6. Country information for France - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/france/legislation-and-policy>
7. Country information for Germany - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/germany/legislation-and-policy>
8. Country information for Italy - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/italy/legislation-and-policy>
9. Country information for Luxembourg. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/luxembourg>

10. Country information for Netherlands - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/netherlands/legislation-and-policy>
11. Country information for Denmark - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/denmark/legislation-and-policy>
12. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2016 №8 «Про затвердження Положення про індивідуальну форму здобуття повної загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0184-16#Text>
13. Country information for Ireland - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/ireland/legislation-and-policy>
14. Country information for Greece - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/greece/legislation-and-policy>
15. Country information for Portugal - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/portugal/legislation-and-policy>
16. Country information for Spain - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/spain/legislation-and-policy>
17. Country information for Austria - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/austria/legislation-and-policy>
18. Наказ Міністерства соціальної політики України від 16.09.2021 №518 «Про затвердження примірних положень про службу у справах дітей». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1383-21#Text>
19. Закон України від 21.06.2001 №2558-III «1. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text>
20. Раннє втручання (2017). Міністерство соціальної політики України. URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Ranne-vtruchannya.html>
21. Finland (2020) Country information for Finland - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/finland/legislation-and-policy>

policy

22. Country information for Sweden - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/sweden/legislation-and-policy>

23. Country information for Cyprus - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/cyprus/legislation-and-policy>

24. Country information for Czech Republic - Legislation and policy . URL: <https://www.european-agency.org/country-information/czech-republic/legislation-and-policy>

25. Constitution of Estonia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Constitution_of_Estonia

26. Country information for Estonia - Legislation and policy. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/estonia/legislation-and-policy>

27. Research on Inclusive Education in Estonia. URL: <https://inshea.fr/fr/content/research-on-inclusive-education-in-estonia>

28. Country Policy Review and Analysis – Estonia. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018. 52.

29. Education strategy 2021–2035. Estonia. Ministry of Education and Research, 2021. 36.

30. Арт-терапія в системі засобів виховання ціннісного ставлення до життя в дітей та молоді з функціональними обмеженнями : метод. матер. ч.1. Вінниця, 2017. 250.

31. Використання діагностичного потенціалу арт-терапевтичних технологій в соціальній роботі в Україні. Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць, Кам'янець-Подільський. Вип. 22. 2017. 221-227.

32. Спеціальна педагогіка та технології інклюзивного навчання : методичні рекомендації до атестації здобувачів вищої освіти ступеня вищої освіти магістра галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальностей 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта додаткова спеціалізація Інклюзивна освіта. Вінниця: ВДПУ, 2018. 98.

33. Country information for Hungary - Legislation and policy. URL:

<https://www.european-agency.org/country-information/hungary/legislation-and-policy>

Kolossova O. V., Sarancha I. G., Khlya A. V.

**HISTORICAL AND CULTURAL PREREQUISITES FOR THE
FORMATION OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN EU
COUNTRIES**

- 1. Historical prerequisites for the formation of an inclusive educational environment in the countries of the European Union**
- 2. The status of gifted children as persons with special educational needs in EU countries**
- 3. Special educational needs of gifted children**