

ЛІТЕРАТУРА

1. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления (Как мы мыслим) / Дж. Дьюи. – М.: Лабиринт, 1999. – 192 с.
2. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / Клепко С. Ф. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 328 с.
3. Малькова З.А. Джон Дьюи – философ и педагог-реформатор / З. А. Малькова // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 95–104.
4. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
5. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности. Тесты. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С.108–118.
6. Пилиповский В. Я. Современная западная педагогика: социал-реконструктивистское направление / В. Я. Пилиповский // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 93–97.
7. Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи: Методол. семінар, 22 листопада 2000 р. Зб. наук. праць. Вип. 3 / За заг. ред. В. Андрушенка. – К.: Знання, 2000. – 520 с.
8. Хегенхан Б. Теории научения / Б. Хегенхан, М. Олсон. – СПб.: Питер, 2004. – 473 с.
9. Чучин-Русов А. Е. Новый культурный ландшафт: постмодернизм или неоархаика? / А. Е. Чучин-Русов // Вопросы философии. – 1999. – № 4. С. 24–41.
10. Aronowits, S. Postmodern education: Politics, culture, and social criticism / S. Aronowits, H.A. Giroux. – Mineapolis, MA: University of Minnesota Press, 192 p.; Counter narratives: Cultural studies and critical pedagogies in postmodern spaces / Ed. by H. Giroux and ass. – New York: Routledge, 1996. – 375 p.; McLaren, P. Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education / P. McLaren. – Boston, Mass.: Allyn and Bacon, 2003. – 250 p.
11. Baars, B. J. The cognitive revolution in psychology / B. J. Baars. – New York: The Guilford Press, 1986. – 434 p.
12. Dunn, S. Philosophical foundations of education: Connecting philosophy to theory and practice / S. G. Dunn. – Columbus, OH: Merrill / Prentice Hall, 2005. – 275 p.
13. How people learn: Brain, mind, experience, and school / Ed. by J. D. Bransford, A. L. Brown, R. R. Cocking. – Washington, DC: National Academies Press, 1999. – 319 p.
14. Gardner, H. The development of competence / H. Gardner // The culture and psychology reader / Ed. by N. R. Goldberger and J. B. Veroff. – New York, NY: New York University Press, 1995. – P. 225–244.
15. Gredler, M. E. Learning and instruction: Theory into practice / M. E. Gredler. – Upper Saddle River, OH: Merrill / Prentice Hall, 1997. – 387 p.
16. Jacobsen, D. Philosophy in classroom teaching: Bridging the gap / D. Jacobsen. – Upper Saddle River, NJ: Merrill / Prentice Hall, 2003.
17. Ozmon, H. Philosophical foundations of education / H. Ozmon, S. M. Craver. – Upper Saddle River, OH: Merrill / Prentice Hall, 2003. – 397 p.
18. Rogers, C. Learning to be free / C. Rogers // The problem of being human / Ed. by C. Rogers and B. Stevens. – Lafayette, CA: Real People Press, 1967. – 258 p.
19. Skinner, B. F. Science and human behavior / B.F. Skinner. – New York: Free Press, 1965. – 461 p.
20. Sternberg, R. J. What is an «Expert student?» / R. J. Stenberg // Educational Researcher. – 2003. – Vol. 32. – No. 8, – P. 5–9.

УДК 37 (44)

Л. В. ПЕРХУН

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА КОНЦЕПЦІЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ ШКОЛИ

Розглядається проблема модернізації шкільної освіти Франції. Проаналізовано основні законодавчі положення та нормативні акти, які регламентують зміст, напрямки та тенденції розвитку сучасної французької школи. Особливу увагу приділено проблемі освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку. Висвітлено шляхи її вирішення у французькій школі, яка висловлює готовність навчити кожну дитину незалежно від наявності чи відсутності у неї фізичних або психічних вад.

Ключові слова: шкільна освіта, включення, залучення, діти з особливими потребами, французька школа.

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ КОНЦЕПЦИЯ ФРАНЦУЗСКОЙ ШКОЛЫ

Рассматривается проблема модернизации школьного образования Франции. Проанализированы основные законодательные положения и нормативные акты, регламентирующие содержание, направление и тенденции развития современной французской школы. Особое внимание уделено проблеме образования детей с особенностями психофизического развития. Обозначены пути ее решения во французской школе, которая выражает готовность учить каждого ребенка независимо от наличия или отсутствия у него физических или психических недостатков.

Ключевые слова: *школьное образование, включение, привлечение, дети с особыми потребностями, французская школа.*

L. V. PERHUN

PERSONALITY ORIENTED CONCEPT OF THE FRENCH SCHOOL.

The article considers the problem of modernization of school education in France. The main legislations and regulations that govern the content, direction and development trends of modern French school have been analyzed. Particular attention is paid to the problem of educating children with physical and mental peculiarities in development. The ways of its solution in French school, which expresses its readiness to teach every child without respect to the presence or absence of her physical or mental disabilities have been examined.

Keywords: *school education, inclusion, engagement, children with special needs, French school.*

Європейська інтеграція істотно впливає на характер і зміст останніх за часом освітніх реформ у Франції. Модернізація змісту освіти в цій країні позначається переходом від предметноцентрованої до педоцентрованої і культурологічної концепції добору змісту навчання. Поступово втрачає актуальність вузький інформативний підхід до формування шкільних програм, натомість набуває ваги особистісно-орієнтована концепція, спрямована на розвиток обдарувань і здібностей кожної дитини [6, с. 76].

Політика інтеграції дітей з особливими потребами в загальноосвітній школі стала обов'язковою складовою реформування спеціальної освіти і втілюється всіма європейськими країнами, хоч масштаби процесів у різних державах неоднакові. В основу інклюзивної освіти покладено ідеологію, що виключає будь-яку дискримінацію і забезпечує рівне ставлення до всіх людей, створює особливі умови для дітей з неповносправністю. Ця освіта прагне розвинути методологію, спрямовану на індивідуумів з різними потребами у навчанні.

Педагогічні досягнення Франції вивчають багато вітчизняних учених, зокрема: Г. Єгоров [2], Л. Зязюн [1], Н. Лавриченко [4], В. Папіжук [5] А. Максименко, О. Сухомлинська, А. Шевченко, Т. Швець та ін. Проблемою інтеграції дітей та молоді з інвалідністю, їх реабілітацією та навчанням, особливостями корекційно-виховної роботи займаються В. Бондар, Т. Євтухова, А. Капська, В. Ляшенко, М. Сварник, П. Таланчук, В. Тесленко, А. Шевцов та інші науковці. Проте необхідно зазначити, що стрімкі зміни, які відбуваються в освітній системі в умовах формування єдиного європейського простору, вимагають їх цілеспрямованого моніторингу й наукового аналізу.

Метою статті є аналіз освітніх реформ та нормативно-правових актів, які регламентують діяльність французької школи, а також вивчення механізму інтеграції дітей з особливими потребами в загальноосвітній простір Франції та виявлення можливостей використання французького досвіду інклюзій у вітчизняній педагогічній теорії та практиці.

Система освіти Франції відіграє роль своєрідної лабораторії, де проходять перевірку життям важливі педагогічні процеси, що виходять за межі національних кордонів. Щоб краще розуміти сучасні тенденції розвитку освіти, коротко проаналізуємо структуру французької школи від материнської до ліцею.

Першою сходинкою системи освіти у Франції є материнська школа – виховні заклади для дітей віком від 2 до 6 років. Ця школа (є обов'язковою, але безкоштовною) розглядається як важливий суспільний інститут підготовки дітей до обов'язкового шкільного навчання. На неї покладені завдання фізичного, естетичного, морального та інтелектуального розвитку дитини.

Початкова освіта включає 5 років навчання в початковій школі, що організовується та перебуває під керівництвом місцевих органів управління (комун) і охоплює дітей від 6 до 11 років. П'ятилітній період початкового навчання поділений на два цикли. Перший називається *циклом набуття знань* і включає підготовчий курс (один рік) та елементарний (один рік). Другий цикл (*цикл закріплення та поглиблення знань*) триває три роки і включає другий рік елементарного курсу та перший і другий роки середнього курсу [2, с. 13].

В 10–11 років діти переходять до колежу, де навчаються 4 роки з шостого до третього класу. Відзначимо деякі деталі, без яких особливості французької школи не будуть зрозумілими. Зокрема, французькі класи нумеруються «навпаки». Колись перший клас початкової школи був дванадцятим, але нині нумерація інша. Наймолодший клас колежу – шостий, потім іде п'ятий і т. д. Передостанній клас ліцею – перший, останній називається завершальним (*terminale*) [1, с. 73].

Перші 2 роки навчання у колежі становлять так званий *цикл спостереження*. Всі учні навчаються за загальними програмами, а тим, які зустрічаються з певними труднощами у процесі навчання, надається персональна педагогічна допомога. Для дітей, котрі зазнають особливих труднощів у навчанні, цикл спостереження може становити 3 роки. Наступні 2 роки навчання становить так званий *цикл орієнтації*, що у подальшому веде до професійної підготовки [2, с. 13].

Після колежу учні продовжують навчання в ліцеях. У перший рік навчання (другий клас) ще не відбувається спеціалізація, всі діти вивчають однакові предмети, але вже наприкінці другого класу кожен учень має обрати один з профілів – науковий, гуманітарний чи економічний. У кінці навчання випускники складають іспит на ступінь бакалавра, який робить доступною для них вищу освіту.

У країні ведуться дебати щодо обговорення ключових питань розвитку школи. З вересня 2003 р. проблеми реформування освіти обговорювалися на численних зборах, комісіях, спеціально створеному Інтернет-сайті за участю широкого кола громадськості. Підсумком цього масштабного дійства стала книга «Дзеркало дебатів», яка серед різноманіття поглядів виокремила чотири основні ідеї:

- перша: школа повинна насамперед навчити дітей цінувати знання, культуру, а не лише дати певний обсяг інформації;
- друга: школа повинна не лише вчити, а й виховувати дітей, формувати в них навички цивілізовано спілкування, поваги до іншого, не схожого на себе, а отже і самоповаги;
- третя: шкільні успіхи дитини залежать не лише від учителів, а й від батьків. Батьки мають повернутися лицем до школи, а школа відповідно, повинна відкрити перед ними всі двері;
- четверта: школа не повинна поглинати все життя дитини, ставити її в замкнуте коло завдань, уроків, контрольних [7, с. 24].

Модернізація шкільної освіти розпочалася зі вступу в дію нового закону «Про орієнтацію і програму для майбутнього школи» (*La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole*) від 23 квітня 2005 р. Викладачі, учні та їх батьки дійшли згоди в тому, що зміст шкільної освіти необхідно модернізувати з урахуванням як загальноєвропейських вимог і стандартів, так і національних потреб та інтересів. На думку французьких фахівців, система національної освіти повинна задовольняти потребу кожної молодої людини в отриманні якісних знань, підготовці до майбутньої професійної діяльності, а також до повноцінного особистого життя й активного громадянства.

Французький уряд ухвалив новий закон про освіту, який мав на меті оновлення системи обов'язкової освіти й поетапне введення в дію нових програм для початкової та основної школи до 2010 р. Серед численних нововведень: створення Вищої ради освіти та педагогічних рад у кожному освітньому закладі, введення оцінки зі шкільної поведінки за уміння жити і працювати в колективі як оцінки загальної соціальної компетентності учня (*une note de vie scolaire*) тощо.

В офіційному бюлетені міністерства національної освіти Франції (№ 14 від 6 квітня 2006 р.) визначено єдиний рівень вимог до загальної середньої освіти. Мірилом навчальної успішності школярів є спільне ядро знань і умінь (*socle commun de connaissances et de compétences*). Ідея ядра шкільних знань тісно пов'язана із загальноєвропейським базисом знань,

цінностей і загальнолюдською культурою, що їх має передати освіта всім без винятку учням не залежно від їх національної, релігійної приналежності, соціального статусу тощо [6, с. 76].

До цього ядра включено сім головних компетентностей чи засадничих вимог, що були визначені декретом міністерства національної освіти від 11 липня 2006 р. Головна мета впровадження спільного ядра знань полягає не в ущільненні програм навчальних дисциплін, а в тому, щоб надати фундаментального змісту всій обов'язковій освіті, виокремити головні напрямки навчання, його зміст і кінцеву мету. Комплексні тести перевірки опанування спільного ядра знань планується здійснювати вже на етапі закінчення початкової школи, а також після закінчення коледжу. З 2007–2008 навчального року програми з усіх шкільних дисциплін адаптовані згідно з новими вимогами [5].

Міністерство національної освіти Франції гарантує забезпечення реалізації програми підтримки учнів, зокрема тих, що мають труднощі у навчанні. З цією метою створюються 1000 додаткових посад вчителів і 3000 асистентів учителів. Зони пріоритетного навчання реструктуруються в 249 мережах «шкільної успішності» (un réseau au service de la réussite scolaire des élèves), де в єдину структуру об'єднуються материнська школа, початкова школа й коледж. Учням, які не можуть самостійно опанувати програмні завдання, пропонують індивідуально-адаптований шлях, а саме: педагогічний супровід, додаткові заняття, робота зі шкільним психологом і т. д.

Для кожного школяра в кінці першого класу вводиться «індивідуальний щоденник компетентностей» (le livret individuel de compétences), що має допомогти кожному учневі зафіксувати й усвідомити власний рівень знань і умінь, а також найближчі завдання його подальшого розвитку. Індивідуальний щоденник є одним з елементів шкільного електронного щоденника, який заводять на кожного учня. Крім успіхів в опануванні спільного ядра знань і планових шкільних атестацій (наприклад, свідоцтво з інформатики та Інтернету, безпека дорожнього руху, перша допомога), в щоденнику зафіксуються зауваження й поради вчителів щодо навчання учнів, а також поточні оцінки з шкільних предметів [5].

Міністерство національної освіти Франції стимулює також освіту дітей з особливими освітніми потребами задля включення їх у загальноосвітні навчальні заклади. Його заходи підкріплені на законодавчому рівні, адже проблема навчання і виховання дітей з неповносправністю зростає до рівня міжнародної [3, с. 151].

11 лютого 2005 р., французький парламент прийняв закон «Про рівні права та можливості, участь та громадянство осіб з обмеженими можливостями» (La loi sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées). У цьому документі підтверджено право кожної неповносправної дитини на отримання освіти у звичайній школі [9].

Відповідно до цього закону визначені такі положення:

- можливість навчання дитини у найближчій школі у звичному шкільному середовищі;
- залучення батьків на всіх етапах навчально-виховного процесу щодо спрямування та реалізації персонального навчального плану дитини;
- забезпечення безперервності навчання з урахуванням компетентностей та потреб дитини;
- гарантування рівних можливостей дітям з особливими потребами разом з іншими дітьми, створюючи правову основу та відповідні умови навчання та виховання [3, с. 151].

Починаючи з трьохрічного віку, якщо з таким проханням звертається родина, діти з особливостями психофізичного розвитку можуть зараховуватися до материнської школи, яка є найближчою до їхньої домівки. Такі діти приймаються у звичайну групу чи клас за умови, що будуть внесені необхідні корективи у навчально-виховний процес відповідно до стану їхнього здоров'я. Для задоволення особливих потреб таких дітей школа організовує навчальний процес, відповідно до плану персональної освіти та впроваджує додаткові заходи визначені Комісією з прав людини і автономії (Commission des droits et de l'autonomie).

Така модель освіти передбачає готовність навчити кожную дитину незалежно від наявності чи відсутності у неї фізичних або психічних вад, у максимальному обсязі, що відповідає навчальній програмі тієї школи або класу, які дитина відвідувала б у разі відсутності у неї будь-яких відхилень.

Починаючи з початкової коли залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл може бути індивідуальним або колективним. У 2005–2006 навчальному році 235 400 дітей та підлітків з неповносправністю були залучені до шкільного навчального процесу. Установи міністерства національної освіти прийняли 151 500 дітей, з них – 69% були включені у звичайні класи

або у відповідні класи для дітей з труднощами у навчанні. Це так зване «індивідуальне» шкільне навчання (scolarisation «individuelle») [8]. До таких класів приймаються діти з психічними захворюваннями, порушеннями слуху, зору чи опорно-рухового апарату, які можуть навчатися та брати участь у різноманітних шкільних заходах разом з іншими дітьми.

Використовуються такі засоби залучення:

- учнів з особливими потребами приймають як і всіх інших дітей у класі;
- їх включають в однакові види діяльності, ставлячи при цьому різні завдання;
- учнів залучають до колективних форм навчання і групових вирішень завдань;
- використовуються й інші стратегії колективної участі: ігри, спільні проекти, різноманітні дослідження тощо [3, с. 151].

31% дітей із неповносправних були інтегровані до звичайних шкіл зі створенням класів, де здійснюється диференційоване навчання учнів з обмеженими можливостями, що дозволяє частково або повністю опанувати шкільну програму [8].

Вже на цьому етапі середньої освіти у дітей формують такі інтелектуальні й соціальні навички, які дають їм змогу добре орієнтуватися й комфортно почуватись як у класному, шкільному колективах, так і в позашкільному суспільному середовищі. Особлива увага приділяється вихованню самоповаги та поваги до інших людей, а також почуття суспільного обов'язку й відповідальності [4, с. 10].

Загалом кількість дітей з обмеженими можливостями, які відвідують звичайні школи зросла на 80% протягом 2002–2007 років.

Кількість дітей з психофізичними вадами у загальноосвітніх навчальних закладах Франції			
Навчальний рік	2003–2004	2004–2005	2005–2006
Кількість дітей	106 897	133 838	151 523
	+ 24 %	+ 25 %	+ 13 %

Однак поряд із переконливими цифрами на користь інклюзії існують ще й негативні моменти цього процесу. Діти виявляються недостатньо підготовленими до сприйняття своїх однолітків з особливостями психофізичного розвитку. Зазначимо, що ставлення до дітей з психічними розладами, порушеннями чи затримкою розвитку є гіршим, ніж до дітей з фізичними вадами. Це ті розлади, навколо яких у суспільстві існує найбільше упереджень та найменше поінформованості. Учні приносять в клас ті моделі відносин, які поширені серед широкого загалу.

Позитивне ставлення та доброзичлива атмосфера в класі, де навчаються діти з особливими освітніми потребами разом зі своїми здоровими однолітками, сприятиме формуванню здорового клімату у шкільному середовищі. Але цього недостатньо для ефективної інклюзії. Необхідні спеціальні стратегії сприяння навчальній та соціальній адаптації таких дітей, а також посилена увага з боку керівників, адміністрації навчальних закладів, спільна робота батьків, вчителів, медиків, психологів, соціальних педагогів тощо.

Отже, бачимо, що Франція – непересічна країна, система освіти якої дбає про майбутнє своїх дітей. Більше ніж будь-коли учневі необхідно дати фундаментальні знання, життєві цінності та ідеали, вміння спілкуватися, жити і творити, а також виховати громадян, які здатні поважати права людини, цінувати та примножувати історичну та культурну спадщину свого народу.

Відкритість сучасного українського суспільства створює умови для реформування національної системи освіти, зокрема запровадження в країні високих європейських стандартів і нормативів у освітній галузі, соціальній сфері і насамперед у належному ставленні до дітей з розумовими та фізичними вадами. Вирішення цього завдання неможливе без ретельного вивчення передового педагогічного досвіду розвинутих країн Європи, зокрема Франції. Інтеграція дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України є одним з напрямів гуманізації всієї системи вітчизняної освіти та відповідає пріоритетам державної політики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зязюн Л. Освітня система Франції / Лариса Зязюн // Рідна школа. – 2001. – листопад. – С. 70–74.
2. Єгоров Г. Система освіти у Франції / Георгій Єгоров // Історія в школі. – 2001. – № 3–4. – С. 13–18.
3. Клименюк Н. В. Інклюзія людей з особливими потребами до суспільного життя: історичний аспект / Н. В. Клименюк // Педагогіка. Наукові праці. – Вип. 99. – Т. 112. – С. 148–153.

4. Лавриченко Н. Громадянська освіта у школах Франції / Наталія Лавриченко // Директор школи. – 2003. – № 33. – С. 10–11.
5. Папіжук В. Європейська інтеграція як чинник реформування змісту шкільної освіти у Франції. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/1607/2/07rvosof.pdf> – Назва з титул. екрану.
6. Папіжук В. Модернізація змісту шкільної освіти у Франції: компетентнісний підхід / Валентина Папіжук // Рідна школа. – 2008. – № 5. – С. 75–78.
7. Печатникова Л. Франція «за» і «проти» реформ / Людмила Печатникова // Шкільний світ. – 2005. – № 14. – С. 24.
8. La scolarisation des enfants et adolescents handicapés // Études et Résultats, DREES, № 564. – mars 2007.
9. Guide pour la scolarisation des élèves handicapés [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://media.education.gouv.fr/file/60/6/20606.pdf>. – Назва з титул. екрану.