

*In the study of the concepts of physical education at the historical level, the author has taken into account the theoretical basis, which in different periods prevailed in the research. The author emphasizes presence of the factors hindering objective presentation of the material: the adornment of reality (the author, presenting material about his country influenced by the feeling of patriotism, can consciously or unconsciously present it in a decorated light); chronological distance (if the work is written from a distant time perspective, there is a lack of proofs that the author will offset by his own subjective assessment); ideology (works on one and the same historical event, written from different ideological positions, can vary radically, which also causes some difficulties in the comparison).*

**Key words:** methodology of comparative educational research, development of physical education, multi-level analysis, historical level, practical level, institutional level.

УДК 376-056.26 (4-15)

**Наталія Щерба**

Житомирський державний університет

імені Івана Франка

ORCID ID 0000-0002-5467-4292

DOI 10.24139/2312-5993/2018.06/056-068

### **ОСВІТА СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ ІНВАЛІДНІСТЮ: ДОСВІД СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇН**

*Метою публікації є вивчення досвіду освіти старшокласників із інвалідністю у скандинавських країнах. У ході дослідження було використано методи аналізу наукової літератури та безпосереднього спостереження за освітнім процесом в Україні. Результатами дослідження є проведений аналіз вимог міжнародної освітньо-нормативної документації освіти осіб із інвалідністю й опис моделей інклюзивної та спеціальної освіти, що практикуються у скандинавських країнах. Практичним значенням дослідження є можливість використання європейського досвіду в ході розбудови вітчизняної моделі інклюзивної освіти. Перспективою подальших досліджень є розробка моделі освіти старшокласників із інвалідністю в Україні.*

**Ключові слова:** старшокласники, учні з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, спеціальна освіта, скандинавські країни, досвід.

**Постановка проблеми.** Згідно з міжнародними деклараціями про права людини, запровадження інклюзії є одним із основних заходів, що забезпечує учням із інвалідністю гідну освіту (див. табл. 1). Її завданням у старшій школі є не лише гуманізація навчального процесу, але і включення молоді людини в соціум, яке має низку позитивних наслідків. Серед них, зокрема: розвиток соціальної компетентності, а також розширення освітніх і профорієнтаційних можливостей. Крім того, інклюзія має й певні економічні переваги, що виявляються, наприклад, у рентабельності утримання та вдосконалення однієї, а не двох форм освіти. Однак абсолютним пріоритетом у виборі між інклюзивною та спеціальною освітою є всебічний розвиток особистості учнів із інвалідністю, що дозволив би їм у майбутньому максимально інтегруватись у суспільне життя.

Чинні положення міжнародної освітньо-нормативної бази не регламентують механізмів освіти учнів із інвалідністю, а лише дають рекомендації щодо запровадження інклюзії. Тому серед європейських країн існують значні відмінності у виборі моделей освіти дітей із особливими потребами [15], що зумовлено різними поглядами на те, як найкраще врахувати їхні інтереси.

В Україні пілотний експеримент із запровадження інклюзії триває вже два роки на базі середніх закладів освіти шести областей. Його метою є розробка оптимальної стратегії реалізації інклюзивної освіти. Проте, як показують спостереження, під виглядом інклюзії сьогодні подекуди запроваджується спонтанна інтеграція, тобто учнів із інвалідністю зараховують до масових шкіл, які не готові надати їм потрібні освітні послуги [5, с. 11; 6, с. 14], хоча трапляються й позитивні результати. Неготовність масових шкіл прийняти дітей із інвалідністю формує в батьків, учителів і самих учнів негативне ставлення до того, що називається «інклюзивною освітою», проте нею по суті не є. Водночас деякі спецшколи закриваються, а спеціальні педагоги залишаються без роботи. Така ситуація є нераціональною й викликає занепокоєння, оскільки, наприклад, в Італії (що вважається експериментальним майданчиком та лідером запровадження інклюзії) шлях від стихійної інтеграції до існуючого стану освіти (99 % відсотків учнів із інвалідністю навчаються в масових школах) зайняв не одне десятиріччя.

Загалом у країнах Європи акумульовано значний досвід освіти учнів із інвалідністю. Не останні позиції в цьому процесі посідають скандинавські країни – Данія, Ісландія та Норвегія. Тому вивчення їхніх напрацювань дозволить вітчизняним освітянам оминати деякі помилки, подолати труднощі, зберегти час та збагатити вітчизняну модель інклюзії, що створюється.

**Аналіз актуальних досліджень.** Доцільність запровадження інклюзивного навчання учнів із особливими освітніми потребами розглядалась у роботах таких вітчизняних учених, як: А. Колупаєва, М. Малофєєв, Ю. Найда, Н. Назарова, Н. Софій, С. Хлебик, С. Шевченко, Н. Шматко, М. Чайковський та ін. Питаннями реалізації інклюзивної освіти займалися: О. В. Балахонова, О. О. Вітюк, О. П. Глоба, Т. В. Євась, О. А. Жукова, І. О. Калініченко, Н. І. Костенко, Л. І. Миськів, О. В. Омельченко, Л. Самсонова, В. В. Швед, Дж. Банч, А. М. Хоукатт, Е. Каламбоука, П. Фаррелл, Е. Дайсон, І. Каплан, С. Ша, К. Сноу, М. Ворнок, Б. Норвіч та інші. Організаційні особливості реалізації інклюзивного навчання в Україні досліджувалися Т. Є. Єжовою, Г. Б. Кожухівською, К. О. Кольченко, П. М. Наум, Г. Ф. Нікуліною, Д. О. Шенеленко, І. М. Литвин, С. П. Мироновою та іншими авторами. Методи, форми та засоби інклюзивного навчання висвітлені в публікаціях таких авторів, як: О. С. Казачінер, О. І. Калюжна, С. В. Корнілов та інших. Нарешті особливості

запровадження освітньої інклюзії в країнах Європи вивчалися такими вітчизняними науковцями, як: Л. В. Павлова, Г. В. Давиденко; Д. Аргіропулос, В. Н. Коваленок, А. А. Соломко, А. В. Снарський, А. Є. Харченко, А. А. Колупаєва та ін. Проведений аналіз наукових публікацій дозволяє зробити висновок про те, що моделі середньої інклюзивної освіти учнів із особливими потребами, розроблені в скандинавських країнах, досі не були узагальнені.

**Метою статті** є аналіз моделей освіти старшокласників із особливими освітніми потребами, що запроваджуються у скандинавських країнах.

**Методи дослідження**, що були використані в ході написання цієї публікації, включають: аналіз наукової літератури та безпосереднє спостереження за організацією освіти учнів із особливими освітніми потребами в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо, як поняття «особа з інвалідністю» та «особа з особливими освітніми потребами» тлумачаться в документації з прав людини. Поняття «*інвалідність*» розуміється у Плані дій Всесвітньої організації охорони здоров'я щодо забезпечення прав осіб із інвалідністю, як узагальнюючий термін для порушень, обмежень діяльності та можливої участі, що мають негативний вплив на взаємодію особи з її оточенням [20]. За Статтею 1 Конвенції про права *осіб із інвалідністю*, до таких належать люди зі стійкими фізичними, психічними, інтелектуальними чи сенсорними порушеннями, повна та ефективна участь яких у житті суспільства нарівні з іншими може бути обмежена при взаємодії з різними бар'єрами [7]. За Статтею 2 Закону України Про внесення змін до деяких законів України щодо прав інвалідів, останнє поняття розуміється як особа зі стійким розладом функцій організму, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження її життєдіяльності, унаслідок чого держава зобов'язана створити умови для реалізації нею прав нарівні з іншими громадянами та забезпечити її соціальний захист [2]. Таким чином, термін «інвалідність» визначає не лише порушення здоров'я людини, але й погіршення рівня її функціонування та взаємодії в суспільстві. А, отже, ступінь інвалідності учня вимірюється індивідуально, як комплексна взаємодія між станом його здоров'я та контекстними факторами навколишнього середовища [14]. Сутність цієї взаємодії розкривається через критерії оцінювання стану особи, запропоновані ВООЗ. До них належать:

- пізнання – розуміння та обмін інформацією;
- мобільність – рухи й пересування;
- самообслуговування – гігієна, одягання, харчування і можливість перебування на самоті;
- спілкування – взаємодія з іншими людьми;
- види діяльності – домашні обов'язки, відпочинок, робота і навчання;
- участь – приєднання до громадської діяльності [19].

У свою чергу, поняття «дитина-інвалід» визначається в Національній доповіді «Про становище осіб з інвалідністю» як «особа віком до 18 років зі стійким розладом функцій організму, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження її життєдіяльності, унаслідок чого держава зобов'язана створити умови для реалізації нею прав нарівні з іншими громадянами та забезпечити її соціальний захист» [8].

Термін «особливі освітні потреби» (special educational needs (SEN)) з'явився вперше у звіті Комітету з досліджень у галузі освіти неповносправних дітей і молоді (Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People). Комітет був створений, щоб покращити для дітей із інвалідністю, що навчались у системі спеціальної освіти, соціальні та освітні умови, а саме в системі масової освіти [18]. До «особливих освітніх потреб» належать такі, що пов'язані з різними видами фізичної чи розумової недостатності чи труднощів із навчанням. Проте цей термін використовується ширше – в контексті навчання осіб, які мають не лише фізичні та інтелектуальні, але й соціальні, емоційні, мовні чи інші особливості, включаючи дітей: з розумовими чи фізичними вадами; обдарованих; безпритульних і працюючих; з віддалених районів і кочових народів; тих, що належать до мовних, етнічних і культурних меншин; з менш благополучних і маргіналізованих районів і груп населення [10, с. 5].

У вітчизняній нормативній документації поняття «особливі освітні потреби» тлумачиться вужче. Так, у Законі України «Про освіту» *особа з особливими освітніми потребами* визначається як така, що потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [4]. Зважаючи на все сказане, ми будемо використовувати термін «дитина з особливими освітніми потребами» у значенні «особа віком до 18 років, у якої наявні стійкі (фізичні, психічні, інтелектуальні чи сенсорні) порушення, що можуть призвести до обмежень у пізнанні, пересуванні, самообслуговуванні, спілкуванні, а також у навчальній та/чи громадській діяльності».

Розглянемо заходи, спрямовані на реалізацію права дитини з інвалідністю на освіту, запропоновані в міжнародній і вітчизняній нормативній документації (див. табл. 1).

Розглянемо детальніше заходи, рекомендовані для реалізації права на освіту школярів із особливими потребами, указані в табл. 1.

*1. Зміна моделі інвалідності.* Традиційно ставлення суспільства до людей із інвалідністю виражається в межах двох *моделей*: «Медичної» та «Соціальної». *Медична модель* заснована на дотаційному підході й виступає за ізоляцію людей із обмеженими можливостями від суспільства, створюючи для них особливі установи, де вони могли би на доступному їм рівні працювати, спілкуватися й отримувати різноманітні послуги. Ця модель вважалась ефективною в минулому, проте її основним недоліком

Таблиця 1

**Заходи, запропоновані в освітньо-нормативній документації для реалізації права на освіту учнів із особливими потребами**

| Заходи                        |  | Джерела   |
|-------------------------------|--|---|
| 1. Заміна моделі інвалідності | <ul style="list-style-type: none"> <li>Перехід суспільства до нових <i>моделей інвалідності</i>, що базуються на правах людини (тобто від Медичної до Соціальної моделі)</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Мадридська декларація</li> </ul>   |
| 2. Інклюзивна освіта          | <ul style="list-style-type: none"> <li>Збереження і вдосконалення <i>мережі спеціальних навчальних закладів</i>;</li> <li>Розробка <i>освітніх систем і програм</i>, що враховують все розмаїття особливостей, здібностей, інтересів і навчальних потреб учнів;</li> <li>Забезпечення <i>переходу звичайних шкіл до інклюзивних</i> шляхом реорганізації їх адміністративної структури;</li> <li>Розширення <i>доступу</i> школярів із особливими потребами до <i>інклюзивного та інтегрованого навчання</i> в масових і позашкільних навчальних закладах (якщо для цього немає інших показань);</li> <li>Пріоритетне <i>навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення</i> інклюзивних навчальних закладів;</li> <li>Забезпечення механізмів планування, моніторингу та оцінювання якості інклюзивної освіти дітей із інвалідністю</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Національна стратегія розвитку освіти;</li> <li>Конвенція про права дитини;</li> <li>Мадридська декларація;</li> <li>Касабланкська декларація;</li> <li>Саламанкська декларація</li> </ul> |
| 3. Активізація участі         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Заохочення, розширення й полегшення участі школярів із особливими потребами, їх батьків, общин і організацій осіб із особливими потребами у плануванні та організації середньої освіти;</li> <li>Введення спеціальних програм із професійної орієнтації школярів із інвалідністю з метою розширення можливостей їх майбутньої зайнятості</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Сандберзька декларація;</li> <li>Саламанкська декларація</li> </ul>  |
| 4. Технологізація             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Заохочення досліджень, спрямованих на <i>пристосування сучасної технології до потреб школярів із особливими потребами</i> та розповсюдження їх результатів з метою освіти, культурного розвитку й забезпечення майбутньої зайнятості останніх</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Сандберзька декларація</li> </ul>  |
| 5. Підготовка освітян         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Забезпечення систематичної <i>підготовки та підвищення кваліфікації спеціалістів</i> у галузі освіти для того, щоб вони могли вирішувати специфічні проблеми і задовольняти потреби школярів з інвалідністю;</li> <li>Забезпечення регулярного вдосконалення професійної підготовки відповідних фахівців</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Сандберзька декларація;</li> <li>Саламанкська декларація</li> </ul>  |

було те, що інваліди виявлялися ізольованими та дискримінованими [9]. Як указано в матеріалах Саламанкської декларації, занадто довго суспільство концентрувало увагу на недоліках людей із обмеженими можливостями, а не на потенційних можливостях цієї категорії осіб. А, отже, в декларації рекомендовано змінити існуючу суспільну модель на таку, що дотримується прав людини [10, с. 6].

У свою чергу, Соціальна модель (або модель «єдиного суспільства» [11]) є більш гуманною й перспективною, оскільки передбачає:

- можливість участі людей із особливими потребами в загальній діяльності за рахунок створення необхідних умов (пандусів і спеціальних підйомників для осіб із обмеженнями пересування, дублювання візуальної і текстової інформації за Брайлем для сліпих, звукової інформації мовою жестів для глухих тощо);
- підтримку державою заходів, що сприяють ефективній освіті та працевлаштуванню людей із особливими потребами у звичайні заклади, організації та нададуть їм можливість самостійно забезпечувати своє існування;
- поліпшення ставлення суспільства до людей із особливими потребами як до співгромадян, що заслуговують на повагу та гідне життя [9].

Таким чином, передумовою запровадження Соціальної моделі є реалізація державою таких комплексних завдань:

1. Адаптація суспільства до особливостей і потреб людей-інвалідів.
2. Соціальна, загальноосвітня, профорієнтаційна, професійна підготовка людей із обмеженими можливостями до активної життєдіяльності з метою їх максимальної соціальної інтеграції в опорі на розвиток наявного в них компенсаторного потенціалу.

2. *Інклюзивна освіта.* За документами ЮНЕСКО *освітня інклюзія* – це «динамічний спосіб позитивного реагування на різноманіття учнів та сприймання індивідуальних відмінностей не як проблеми, а як можливості збагатити навчальний процес» [13]. Передумовою її запровадження є принципи т. зв. «здорової педагогіки», яка передбачає, що відмінності між людьми є нормальним явищем, а тому навчання потрібно відповідним чином адаптувати до потреб дітей, а не «підганяти» дітей до усталених припущень щодо організації й характеру навчального процесу [10, с. 6].

В Україні освітня інклюзія тлумачиться вужче. Так, згідно зі Статтею 23 Закону України «Про освіту», *інклюзивне навчання* – це система освітніх послуг, що забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, а також їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство [4]. Різниця у тлумаченнях полягає в тому, що в європейських документах інклюзія передбачає врахування індивідуальних відмінностей усіх учнів, а в Україні – лише дітей із особливими потребами.

3. *Активізація участі учнів із особливими потребами в освітньому процесі.* Згідно зі Статтею 23 Закону України «Про освіту», кожен учень із

особливим потребами може розраховувати на укладання Індивідуальної програми розвитку, що розробляється групою фахівців із обов'язковим залученням батьків чи інших законних представників, а також із урахуванням побажань самої дитини [4]. Крім того, згідно з Додатком до листа МОНмолодьспорту «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» заклади середньої освіти мають забезпечити:

- а) актуалізацію особистісного потенціалу розвитку дитини;
- б) формування позитивних міжособистісних стосунків учнів із порушеннями психофізичного розвитку та їх ровесників у процесі шкільної інтеграції;
- в) консультування батьків або осіб, які їх замінюють, щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, професійної орієнтації, соціальної адаптації їх дитини тощо [1].

4. *Технологізація освіти дітей із інвалідністю.* Згідно зі Статтею 9 Закону України «Про загальну середню освіту», діти з особливими потребами можуть за необхідності вчитись у групах із дистанційною формою навчання при загальноосвітніх школах [3]. Указана форма іншомовної освіти передбачає комплексне застосування інформаційно-комунікаційних технологій, розроблених для задоволення особливих освітніх потреб учнів із інвалідністю.

5. *Підготовка освітян до навчання іноземної мови дітей із особливими потребами* має проводитись у межах закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти. Проте аналіз чинної вітчизняної нормативної документації вищої іншомовної педагогічної освіти виявив відсутність вимог до проведення такої підготовки чи до її результатів у контексті навчання учнів з інвалідністю.

Що стосується підвищення кваліфікації педагогічних працівників, то як зазначено в Статті 27 Закону України «Про загальну середню освіту» [3], а також відповідно до Закону України «Про освіту» [4], загальна кількість академічних годин їх навчання впродовж п'яти років не може бути меншою за 150 годин. Проте кількість годин, присвячена вдосконаленню знань, умінь і практичних навичок навчання учнів із особливими освітніми потребами, не уточнюється.

Розглянемо, як *освіта старшокласників із інвалідністю* реалізується у скандинавських країнах. Про відмову від Медичної моделі інвалідності на користь Соціальної свідчить офіційна європейська статистика за 2003 та 2012 рік про кількість учнів, які навчались у масових закладах освіти (див. табл. 2).

Таблиця 2

**Відсоткове співвідношення учнів, які навчались у спеціальному та інклюзивному навчальних середовищах у скандинавських країнах [16; 17]**

| Країни   | Кількість учнів із особливими освітніми потребами (% від усіх учнів) | З них навчались у спеціальних школах (інтернатах) / класах (%) | З них навчались в інклюзивному освітньому середовищі (%) | З них учнів 12–18 років в інклюзивному середовищі (%) |
|----------|--|--|--|---|
| Ісландія | 10650 (24,0 %)   | 143 (1,3 %) / 348 (3,3 %)                                      | 9726 з 10338 (94 %)                                      | 2745 з 10338 (26,6 %)                                 |
| Норвегія | 48802 (8,0 %)  | 1929 (4 %) / 5321 (11 %)                                       | 47097 з 52179 (90 %)                                     | інформація відсутня                                   |
| Данія    | 33733 (4,6 %)  | 12757 (37,8 %) / 18986 (56,3 %)                                | 21163 з 35827 (59,1 %)                                   | 9055 з 35827 (25,3 %)                                 |
| Швеція   | 13777 (1,5 %)  | 516 (3,8 %) / 13261 (96 %)                                     | інформація відсутня                                      |   |

Як видно з табл. 2, Ісландія і Норвегія належать до лідерів запровадження освітньої інклюзії, оскільки в них, відповідно, 94 % та 90 % учнів із інвалідністю навчається інклюзивно. За наведеними статистичними даними, у Швеції інклюзія була відсутня, оскільки 98 % учнів із особливими потребами навчались у спецкласах чи закладах спеціальної освіти. У Данії інклюзивно навчались 59,1 %.

Розглянемо особливості організації середньої освіти старшокласників із інвалідністю в указаних країнах.

1. В Ісландії сьогодні функціонує лише 3 спецшколи: одна – для учнів із важкими формами інвалідності та дві – з поведінковими проблемами. Ці школи надають підтримку масовим і мають у перспективі бути перетвореними на ресурсні центри. Решта учнів навчається в масових школах (у звичайних чи спеціальних класах), що є найближчими від дому. Старшокласникам (учням віком 16–20 років) пропонується чотирьохрічна освіта у старших школах, що не є обов'язковою. В останні 2 роки посилюються профорієнтаційні заходи в ході співробітництва між системою освіти та ринком праці [12; 16].

Спеціальна освіта для учнів із особливими освітніми потребами організується в межах таких *моделей*:

а) шляхом спеціальної підтримки у своєму класі в масовій школі: учень залишається у своєму класі та школі, але йому пропонується додаткове навчання з різних предметів (читання, математики) та допомога поза класом;



б) шляхом заміни вчителя масової на вчителя спеціальної школи: учні отримують спеціальну освіту з тих самих предметів, що й інші учні, але іншим способом у тому самому класі;

в) шляхом індивідуального навчання у спецкласі чи у спецгрупі (тимчасово чи постійно): учень навчається частково у своєму класі, а частково у спеціальному. У них зараховуються учні з аутизмом, сліпотю чи глухотою;

г) шляхом зарахування до спецшколи на постійній основі: навчальний процес у спеціальних закладах освіти має інші цілі, зміст, навчальне середовище та методи порівняно з навчанням у масовій школі. Спеціальна освіта планується на довший чи коротший період часу згідно з особливими освітніми потребами учня;

д) шляхом навчання в іншому навчальному закладі чи вдома, якщо це найкращий освітній варіант для учня [16, с. 70].

2. У Норвегії учні зараховуються до найближчої школи і мають право отримувати навчання, адаптоване до їхніх індивідуальних здібностей і можливостей. Хоча інклюзія вже є національною політикою понад 30 років, до 1992 року Норвегія мала 40 національних спецшкіл. З них сьогодні працює лише 20, а інші було реорганізовано в ресурсні центри. Крім того, працюють 4 регіональних ресурсних центри для людей, народжених сліпими чи глухими, та 285 освітньо-психологічних центрів [16, с. 93–96].

Освіта учнів із інвалідністю в масових школах організується з позиції їхніх можливостей, а не обмежень. Питання щодо забезпечення відповідної підтримки були вивчені в ході запровадження 5-річної дослідницької програми (1993–98 рр.), яка дозволила окреслити заходи й послуги, необхідні для того, щоб надати всім учням високоякісну освіту в найближчій від них школі [16, с. 94].

Освіта учнів із особливими освітніми потребами найчастіше надається в межах їхнього класу в масовій школі. З цих учнів також можуть створюватися малі групи, або проводитись індивідуальне навчання. У більшості випадків застосовується комбінація вказаних *моделей* [16, с. 95–96].

Старшокласники з інвалідністю (16–21 рік), які навчаються у спецшколі, мають право на 2 додаткових роки навчання. Це також стосується сліпих і глухих учнів у масовій школі [12].

3. У Данії метою спеціальної освіти є забезпечення готовності випускників до подальшого навчання чи працевлаштування. Спеціальні школи зараховують тих учнів, чиї особливі освітні потреби не повністю задовольняються в масових школах. У них учні досягають тих самих освітніх цілей, але іншими шляхами [16, с. 31–32].

Організація освіти учнів із інвалідністю проводиться в межах таких моделей.

1. Учень залишається в масовому класі та:

а) вивчає один чи більше предметів додатково до загальноосвітніх;

б) одержує спеціальну освіту замість загальної з одного чи більше предметів.

2. Учень виключається з масової школи й навчається у спецкласі спеціальної чи масової школи. У спецкласах навчаються учні з труднощами навчання, дислексією, порушеннями зору, слуху та опорно-рухового апарату.

3. Учень зарахований або до масової або до спецшколи, але навчається в обох [16, с. 32–33].

4. У Швеції Акт про освіту зумовлює рівний доступ до еквівалентної освіти для всіх учнів і молоді незалежно від їхньої статі, географічного розташування, соціальних та економічних обставин. В Акті сказано, що освіта має надати учням знання і вміння, а також у співробітництві з сім'ями забезпечити їх збалансований розвиток у відповідальних членів суспільства. Освіта учнів із важкими формами інвалідності проводиться в масових школах за спеціальною програмою. Спецшколи організовані лише для глухих, сліпих учнів або з фізичними вадами. При цьому робота учня організується за його можливостями, а не за діагнозом.

Учні з особливими потребами можуть отримувати різну підтримку. Якщо учень не може навчатись у масовому класі, то до нього прикріплюється спеціальний педагог у класі або у спецгрупі поза класом.

Старший етап школи не є обов'язковим, але більшість учнів із інвалідністю проходять його за спеціальної технічної підтримки та з використанням адаптованих навчальних матеріалів. Старшокласники можуть обирати одну з 18 національних навчальних програм за своїми інтересами [12; 16, с. 113–115]. Спецшколи пропонують для старшокласників 9 профілів, наприклад: мистецтво, туризм, торгівля, промисловість та інші. Кожна програма триває 4 роки [12].

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Старший етап середньої освіти в Україні (як і в скандинавських країнах) не є обов'язковим для учнів. Проте його проходження сприяє профорієнтації та допомагає підготувати старшокласників до подальшої вищої освіти. Здатність учнів із інвалідністю успішно подолати цей етап залежить від багатьох факторів. Не останнє місце серед них займає ефективна організація навчального процесу на основі досвіду інших країн. Це дозволить вітчизняним освітянам розробити дієві освітні моделі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Додаток до листа МОНмолодьспорту №1/9-529 від 26.07.12 «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» (A supplement to the letter by the Ministry of education, science, youth and sport of Ukraine "The psychological and social guidance of SEN children in the conditions of inclusive instruction") (2012). Retrieved from: [http://metodist.ucoz.com/news/list\\_monmolodsport\\_1\\_9\\_529\\_vid\\_26\\_07\\_12\\_roku/2012-07-30-931](http://metodist.ucoz.com/news/list_monmolodsport_1_9_529_vid_26_07_12_roku/2012-07-30-931)

2. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо прав інвалідів» (*Law of Ukraine "On the introduction of changes into several laws of Ukraine as for the rights of people with disabilities"*) (2012). Retrieved from: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4213-17>

3. Закон України «Про загальну середню освіту» (*Law of Ukraine "On general secondary education"*) (1999). Retrieved from: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/651-14>

4. Закон України «Про освіту» (*Law of Ukraine "On education"*) (2017). Retrieved from: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>

5. Колупаєва, А. А., Софій, Н. З., Найда, Ю. М. та ін. (2007). *Інклюзивна школа: особливості організації та управління*. Київ: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» (Kolupaieva, A. A., Sofii, N. Z., Naida, Yu. M. et al. (2007). *Inclusive school: the peculiarities of organization and managing*. Kyiv: All-Ukrainian foundation "Step by Step").

6. Калініченко, І. О. (2011). Понятійна термінологія інклюзивної освіти в Україні. *Постметодика*, 1 (98), 12–17 (Kalinichenko, I. O. (2011) The concept terminology of inclusive education in Ukraine. *Postmethodology*, 1 (98), 12–17).

7. Конвенція про права осіб з інвалідністю (*Convention on the rights of persons with disability*) (2009). Retrieved from: [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_g71).

8. Національна доповідь «Про становище осіб з інвалідністю» Міністерства соціальної політики України та Державної установи Науково-дослідного інституту соціально-трудових відносин (*National report "On the state of persons with disability" of the Ministry of social policy of Ukraine and of the State Institution of Research institute of social and labour relations*) (2013). Retrieved from: <http://invak.info/zakony-i-prava/3314-pro-stanovishche-osib-z-invalidnistyu-v-ukrajini.html>

9. Рекомендація Rec (2006)5. Комітету міністрів державам-членам про План дій Ради Європи щодо сприяння правам і повній участі людей з обмеженими можливостями в суспільстві: покращення якості життя людей з обмеженими можливостями в Європі в 2006–2015 (*Rec Framework by Committee of ministers to states-members on the outline of actions for the Council of Europe as for supporting the rights and participation of persons with limited abilities in society: the improvement of living quality of people with limited abilities in Europe in 2006–2015*) (2006). Retrieved from: [http://www.coe.int/t/dg3/disability/ActionPlan/PDF/Rec\\_2006\\_5\\_Ukraine.pdf](http://www.coe.int/t/dg3/disability/ActionPlan/PDF/Rec_2006_5_Ukraine.pdf)

10. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями (*The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*) (1994). Retrieved from: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf)

11. Соціальна інтеграція дитини-інваліда в Україні: концепція, завдання, перспективи (*Social integration of a child with disability in Ukraine: concept, tasks, prospects*) (2013). Retrieved from: <http://nmcpto.sumy.ua/wp-content/uploads/2013/10/1.pdf>

12. *Country information. European agency for special needs and special education*. Retrieved from: <https://www.european-agency.org/country-information>

13. *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all. The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation* (2006). Retrieved from: [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines\\_for\\_Inclusion\\_UNESCO\\_2006.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf)

14. *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). World Health Organisation*. Retrieved from: <http://www.who.int/classifications/icf/en/>

15. *Press Release. European Commission* (2012). Retrieved from: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-12-761\\_en.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-761_en.htm)

16. *Special education across Europe in 2003. Trends in provision in 18 European countries* (2003) [Cor J.W. Meijer, ed.]. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.

17. *Special Needs Education. Country Data* (2012). Retrieved from: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/sne-country-data-2012\\_SNE-Country-Data2012.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/sne-country-data-2012_SNE-Country-Data2012.pdf)

18. Warnock, M. (1978). *Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children*. London: HMSO.

19. *WHO Disability Assessment Schedule 2.0 (WHODAS 2.0). Classifications*. World Health Organisation. Retrieved from: [http://www.who.int/classifications/icf/more\\_whodas/en/](http://www.who.int/classifications/icf/more_whodas/en/)

20. *WHO Global Disability Action Plan 2014-2021. Better Health for All People with Disability* (2014). Retrieved from: [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/199544/1/9789241509619\\_eng.pdf?ua=1](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/199544/1/9789241509619_eng.pdf?ua=1)

## РЕЗЮМЕ

**Щерба Наталия.** Образование старшекласников с инвалидностью: опыт скандинавских стран.

*Целью публикации является изучение опыта образования старшекласников с инвалидностью в скандинавских странах. В процессе исследования использовались методы анализа научной литературы и непосредственного наблюдения за образовательным процессом в Украине. Результатами исследования является проведенный анализ требований международной нормативной документации, касающейся образования лиц с инвалидностью и описание моделей инклюзивного и специального образования, используемых в скандинавских странах. Практическим значением исследования является возможность использования европейского опыта для построения национальной модели инклюзивного образования. Перспективой дальнейших исследований является разработка модели образования старшекласников с инвалидностью в Украине.*

**Ключевые слова:** старшекласники, ученики с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, специальное образование, скандинавские страны, опыт.

## SUMMARY

**Shcherba Natalia.** Education of senior learners with disabilities: the experience of the Scandinavian Countries.

*The article is aimed at exploring the experience of the Scandinavian countries concerning SEN education at the senior stage. The results of the research have been obtained by applying the methods of literary sources analysis and of immediate observation. The term "disability" is interpreted by WHO as "an umbrella term, covering impairments, activity limitations, and participation restrictions". According to Article 1 of the Convention on the Rights of Persons with Disability (the Ukrainian edition) the persons with disability are those with persistent physical, psychic, intellectual or sensory impairments whose complete participation in social life is restricted by their interaction with different barriers. In its turn in the Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education the term "special educational needs" is referred to as "all those children and youth whose needs arise from disabilities or learning difficulties". The term "children with special needs" is understood in the document not only as children with disabilities but also as gifted, street and working ones, children from remote or nomadic populations, children from linguistic, ethnic or*

*cultural minorities and children from other disadvantaged or marginalized areas or groups. In the same time in the Law of Ukraine "On Education" the term "a person with special educational needs" is defined narrower – as one who requires constant or temporary additional support in the educational process to ensure his or her right for education". According to the materials of international declarations and human rights documents the steps meant to ensure SEN pupils' right for education include: the transition from the Medical to the Social disability model, inclusion implementation, empowering the participation of SEN pupils in social life, using technologies that help SEN pupils overcome barriers and teachers professional education. As it has been found out both Iceland and Norway are among the European leaders of implementing inclusion into secondary education (respectively 94 % and 90 % of SEN pupils are enrolled into mainstream schools). The models of instruction practiced in the Scandinavian countries are: a SEN pupil studies in a mainstream class but with a possibility to get extra instruction and support in several subjects by a mainstream class teacher or by a special education teacher or in a special school; a SEN pupil is taught in a special class or in a special group for a shorter or longer period of time.*

**Key words:** *senior learners, SEN pupils, inclusive education, special education, Scandinavian countries, experience.*