

П'ЯТАКОВА Т.С.,

аспірантка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, завідувач кафедри професійної іншомовної підготовки, Барановицький державний університет, м. Барановичі, Білорусь

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВИТИ В ШВЕЙЦАРСЬКІЙ КОНФЕДЕРАЦІЇ

Автор досліджує історичні чинники та соціальні передумови становлення інклюзивної освіти в Швейцарській Конфедерації. Становлення інклюзії в освіті як одного з аспектів інклюзії в швейцарському суспільстві розглядається в історичній ретроспекції.

Ключові слова: інклюзивна освіта, соціоцентризм, дитиноцентризм, курикулярні реформи.

Автор исследует исторические факторы и социальные предпосылки становления инклюзивного образования в Швейцарской Конфедерации. Становление инклюзии в образовании рассматривается как аспект инклюзии в обществе сквозь историческую призму.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социоцентризм; поход, ориентированный на ребенка, курикулярные реформы.

The author investigates historical forces and social grounds of inclusive education formation in Swiss Confederation. The formation of educational inclusion as one of main aspects of social inclusion in Switzerland is being studied through historical retrospection.

Key words: inclusive education, sociocentrism, child-centered approach, curriculum reforms.

Аналіз сутності та характерних особливостей сучасної системи педагогічної освіти Швейцарії в умовах впровадження інклюзивного навчання має базуватись на дослідженні історичних чинників та соціальних передумов

становлення інклюзивної освіти в Швейцарській Конфедерації. Становлення інклюзії в освіті як одного з аспектів інклюзії в швейцарському суспільстві має глибоке історичне підґрунтя.

Нами було визначено ряд характерних чинників розвитку інклюзивної освіти в Швейцарії в процесі систематизації наукових джерел з питань дослідження тенденцій розвитку інклюзивної освіти як освітньої парадигми швейцарської педагогічної системи, які містять: аналіз основних історичних етапів становлення інклюзивної освіти в світі (А. Колупаєва, Н. Софій, Л. Буряк, Т. Гінетова, Є. Синьова, М. Уорнок, М. Ейнскоу, С. Ендрюс, Д. Лупарт, А. Жиліна, Ч. Вебер, Г. Пальчик, В. Хитрюк); розвиток інклюзивної освіти у контексті спеціальної освіти та корекційної педагогіки (Д. Аллан, Ф. Армстронг, К. Банністер, Л. Бартон, А.Джордан, Д. Пахуд, Ф. Бессон, Р. Слі, П. Становіч, Дж. Холленвегер, С. Хаскел, В. Засенко); дослідження соціально-економічного розвитку європейського і зокрема швейцарського суспільства (Л. Лощина, В. Подлесна, І. Ткаченко, Г. Сторожук, В. Стус, С. Рудич, С. Маркіна, М. Кенделл, С. Дензлер-Щіркс, С. Жоле); обґрунтування філософських, антропософських, дитино-центристських засад педагогічної освіти (І. Бех, І.Зязюн, В. Кремень, Н.Ничкало, Й. Песталоцці, Р. Штайнер, М. Монтесорі, С. Фрейне, Ж.Б. Жирар, Ж.Піаже, Е. Далькроз, К. Лін, Г. Цуллігер); наукові відкриття у галузі професійної підготовки вчителів до здійснення інклюзивного навчання, зокрема в Швейцарії (І. Хафізулліна, К. Бюргер, Л. Аллал, А. Кумер, Е.М. Шнайт, Р. Томас, П. Шулер-Брауншвіг, К. Баєрі-Бушор, А. Мюллер, Ф. Перрено).

Основними критеріями становлення інклюзивної освіти в Швейцарії стали соціокультурні, суспільно-політичні, науково-освітні та організаційно-педагогічні передумови розвитку педагогічної освіти Швейцарської Конфедерації. У процесі аналітичної роботи над обґрунтуванням основних етапів становлення інклюзивної освіти в Швейцарії розглядались наукові ідеї та антропологічні й педологічні концепції видатних зарубіжних соціологів, психологів і педагогів, які стали підґрунтям для формування філософсько-педагогічної парадигми інклюзивної освіти в Швейцарії, зокрема: теорія домашнього навчання і виховання Ж.-П. де Круса, Й.Г. Зульцера; теорія природо відповідної освіти Ж. Ж. Руссо; теорія народної школи Йогана Генріха Песталоцці; антропософська концепція Рудольфа Штайнера; концепція педагогічної антропології і космічного виховання Марії Монтесорі; експериментальна педагогіка Едуарда Клапареда; концепція нового виховання Адольфа Фер'єра; концепція братерських відносин в навчально-виховному процесі, індивідуалізованого та диференційованого навчання Роберта Доттренса; педагогіка співробітництва, «школа успіху і радості» Селестіна Френе; концепція конвергенції Жана Піаже; теорія психоаналітичної педагогіки К.Г.

Юнга; теорія дитячої ігрової терапії Ганса Цуллігера тощо.

Видатні швейцарські класики психології та педагогіки наголошували на важливості аксіологічного компоненту освіти майбутнього учителя, підкреслюючи, що розвиток особистості вчителя, через накопичення ціннісного досвіду є найважливішим чинником його духовного оновлення і показником на шляху до свободи у самовизначенні його громадянськості. Просвітники вважали, що незважаючи на історичні трансформації, головною ідеєю педагогіки має бути ідея поступального і цілісного розвитку дитини, її нерозривного зв'язку із соціальним оточенням; педагогіка, заснована на дійсному пізнанні людини, потребує більшого ніж створення особливих навчальних планів і програм. Вона вимагає особливої організації, яка цілком і повністю орієнтована на педагогічну дію і педагогічну ситуацію, пов'язані з потребами конкретних дітей.

Аналізуючи динаміку історичного розвитку педагогічних ідей, що стали основою інклюзивної освіти в Швейцарії, ми спиралися на науковий підхід вітчизняного дослідника проблем виховання І.Д. Бега, який визначив існування двох експериментально-виховних стратегій, двох етапів розвитку педагогіки, поклавши в основу їх вичленення не формально-часові ознаки, а якісні характеристики педагогічної науки [1]. Перший – етап соціоцентризму, коли реальна педагогічна дія зосереджується в основному на соціальному розвитку особистості, дитина виступає як член певної групи, спільноти, суспільства. Другий етап – етап людиноцентризму (дитиноцентризму), базовою основою якого є ідеї гуманізму, взаємодії як співчуття, співтворчості. Швейцарська педагогіка, покладена в основу інклюзивної освіти, в своєму розвитку пройшла ці два етапи, про що свідчить історична ретроспектива становлення шкільної освіти Швейцарії [2].

Ми поділяємо думку дослідників становлення освітніх систем Швейцарії, що найбільш важливим періодом для розвитку шкільної системи і теорії освіти в Швейцарії є XIX і XX ст., оскільки саме в цей час швейцарська школа повністю була сформована, перетворившись на державну інституцію. Розвиток шкільної системи в другій половині XIX ст. став своєрідним викликом для кантонів і держави. Оскільки шкільною освітою опікувались кантони, а вищою – держава, то виникали проблеми навчально-організаційного характеру, які успішно вирішувались. В єдину шкільну систему були об'єднані різні типи середніх шкіл (спеціальні включно), узгоджено розширений зміст шкільних програм, введено екзамени як форму контролю і перевірки знань для диференціації процесу навчання. Школа як державна інституція покращилась завдяки нововведенням, що заклали фундамент демократичної школи: підвищення освітнього рівня стало визнаватись вагомим фактором сприяння розвитку кантональної і федеральної економіки Швейцарії. Це сприяло завер-

шенню соціальної інтеграції шкіл, яка була необхідна для забезпечення безпеки країни і подальшого економічного розвитку. Проте на політичному, соціальному, мовно-культурному рівні існували внутрішні протиріччя між німецькомовною і франкомовною Швейцарією.

З прийняттям Конституції 1874 року розпочалася нова ера в історії швейцарської школи: децентралізована шкільна система зростала, розвивалась і була справою та утворенням народу. Вона повністю відображала громадянські ініціативи, що відрізнялись прогресивними ідеями збільшення автономії кантонів французької частини країни, та прагненням посилення державної влади і контролю з боку німецької Швейцарії. Період з 1874р. і до початку Першої світової війни в 1914р. в швейцарській традиційній історіографії прийнято називати періодом «референдарних війн». Результатом референдарних війн, а також популяризації швейцарської освіти є створення окремих навчальних програм відповідно до британської, американської, німецької, французької та італійської освітніх моделей, які пропонувались в швейцарських школах. У 1882р. у м. Ла Шон-де-Фо відкрито першу школу для дітей з труднощами у навчанні і вадами розумового розвитку. Серед дітей з труднощами у навчанні було багато дітей мігрантів з німецьких та італійських кантонів, яких вважали інтелектуально нерозвиненими і розумово відсталими лише тому, що вони не розуміли мови викладання. Мовна проблема постала гостро і вирішувалась поступовим введенням другої державної мови в навчальні програми шкіл.

Самостійність у шкільній справі общин і кантонів мала також історичні підстави і впливала з самої суті політичного устрою Швейцарії, її децентралізації, зовнішньополітичного нейтралітету і прямої демократії як основи внутрішньої політики. Автономія окремих кантонів і общин створила школу, яка існувала наприкінці XIX - початку XX століття, коли Швейцарія вступила в таку стадію суспільно-економічних відносин, що відзначалась науковим і технічним перевозброєнням виробництва і покращенням соціальних інститутів. За таких умов в суспільстві відчувалась невідповідність традиційної школи, практики навчання і виховання новим економічним і політичним потребам суспільно-економічного розвитку країни: виникла наглядна потреба у висококваліфікованих робітниках, здатних самостійно приймати рішення, швидко виконувати необхідні операції при роботі на новому обладнанні. Тодішня школа не сприяла розвитку активності і самостійності мислення у дітей, не готувала до використання отриманих теоретичних знань на практиці. Протиріччя між станом шкільної справи і новими економічними умовами викликали появу нового педагогічного руху, що вимагав реформування школи на усіх її ступенях: реформаторської педагогіки. Швейцарський реформатор Адольф Ферьер (1879-1960) бачив майбутнє за такою школою,

яка повністю б відповідала запитам дитини і була зосереджена на ній; в центрі уваги якої були б дитяча цікавість, активність, інтерес, допитливість та прагнення до набуття нових знань. Він також зробив чималий внесок для затвердження реформаторської педагогічної концепції «активної школи» на міжнародному рівні, заснувавши в 1921р. Міжнародну асоціацію оновлення освіти. На її основі в 1925 р. в Женеві було відкрито Міжнародний центр оновлення змісту освіти (IBE), який в 1926р. став першою міжурядовою організацією в сфері освіти, а з 1946 р. підрозділом ЮНЕСКО, що працює у трьох напрямках: організація і проведення міжнародних конференцій з питань освіти; збір, систематизація й аналіз освітньої документації стосовно інновацій в змісті освіти, в методах навчання й виховання; дослідження з порівняльної педагогіки.

На думку швейцарського дослідника Ф. Бессона, на розвиток системи освіти, що лягла в основу інклюзивної освіти, величезного впливу у ХХ ст. мали педагогічні ідеї Жана Піаже (1896-1980). Головна ідея, покладена в основу інклюзивної освіти, виходить з теорії Ж. Піаже про адаптацію навчального середовища до потреб кожної дитини, а не навпаки пристосування дітей з ООП до вимог школи в «процесі пізнавальної адаптації».

Шкільні реформи 60-70х років ХХ ст. поділяються на дві групи: в основі першої (економічної, технократичної) є мотиви визнання високої ефективності освітньої системи для розвитку країни, в основі другої (соціальної, соціалістичної) – аргументи на користь максимального розширення освітніх можливостей, забезпечення доступу до освіти і у такій спосіб затвердження соціальної справедливості і надання усім дітям рівних освітніх можливостей. Саме освітні реформи другої групи, а також суспільно-політичні реформи сформували фундамент сучасної системи інклюзивної освіти, підґрунтям якої стали педагогічні ідеї видатних швейцарських мислителів від часів Просвітництва до епохи постмодерну та конституційно закріплені «рівні права на освіту відповідно до здібностей» [3]. Освітня політика того часу орієнтувалась на наукові дослідження, які підкреслювали необхідність диференціації структурних форм і сприяння освітнього середовища для зменшення негативного впливу соціальних умов на дітей. І хоча перші школи для дітей з особливими освітніми потребами (приватні) були започатковані ще в ХІХст., на державному рівні питання надання освітніх послуг дітям з вадами розвитку та іншими освітніми потребами у загальноосвітніх і спеціалізованих закладах вирішилось завдяки «Федеральній програмі страхування на випадок непрацездатності». Ця програма передбачала захист прав людей з інвалідністю, як дорослих так і дітей: страховка з причини непрацездатності покривала витрати на освіту дітей до 20 років в спеціальних класах загальноосвітньої школи, а також у новостворених спеціальних школах. Завдяки законодавчо підкріпленому федерально-

му фінансуванню освіти для дітей з ООП, в Швейцарії з 1960р. почали масово виникати заклади спеціальної освіти зі спеціальним курікулумом, що вимагало оновлення професійної підготовки вчителів для роботи з дітьми, які мали ООП.

Швейцарський професор Бруно Сантіні в своїй науковій праці «Ставлення швейцарських вчителів до побудови курікулу» (1976) зазначає, що тогочасні реформи в освіті перш за все були курікулярними реформами, які стали чинником навіть для північноамериканської системи освіти. В Швейцарії курікулум, який мав кожен учитель, розроблявся окремо кожним кантоном, мав 5-80 сторінок. Розвиток курікулу здійснювався учителями-практиками, а не теоретиками: «автономність шкіл є прерогативою швейцарської освітньої системи... Не менш 14% вчителів залучені до формування змісту навчання, і це є не лише однією з форм їх організаційної роботи, проте обов'язком» [4].

1970 рік в історії швейцарської освіти став визначальним роком гармонізації системи шкільної освіти з підписанням «Договору щодо координації діяльності шкіл», де було визначено єдині вимоги щодо віку початку шкільної освіти, тривалості навчального року (38 тижнів) та періоду загальної освіти (9 років), вік одержання атестату зрілості Matura (мін. 12-макс. 13 років), проміжок початку навчання (середина серпня – середина жовтня). Він також містив рекомендації стосовно побудови курікулу, уніфіковану термінологію щодо рівнів освіти і типів шкіл.

На думку К. Йензера в 1970-х роках соціально-інтегративна педагогіка в Швейцарській Конфедерації істотно змінила навчальне середовище перш за все в початковій школі. В середній школі I рівня багато надій покладалось на інтегровано-диференційоване навчання в Gesamtschule – загальноосвітній школі єдиної навчальної програми. У звіті міжкантональної комісії «Середня школа майбутнього» передбачалось створення такої школи до 1972 по всій території Швейцарської Конфедерації, проте така школа функціонувала лише в німецькомовній частині Швейцарії в кантоні Солотурн з 1970 по 1980рр. Стосовно оновлення шкільної середньої освіти II рівня, дослідник відзначає створення різних форм атестату зрілості Matura в 1972р. Найбільших реформ зазнала система допрофесійної і професійної підготовки вчителів – в 1968р. в Люцерні започатковано «Швейцарський центр професійної підготовки вчителів середньої школи», де готували вчителів гімназій та ліцеїв. У звіті 1975р. «Освіта вчителів майбутнього» міністерства освіти 26 кантонів заохочувались реформувати вчительські семінарії для вчителів середньої освіти другого рівня та готувати учителів з вищою освітою для одержання атестату зрілості Matura в галузі вищої педагогічної освіти [5].

90-і роки ХХст. відзначаються завершенням ізольованості швейцарської

шкільної освітньої системи та переорієнтацію її до європейських стандартів міжнародного спрямування, участю в освітніх програмах OECD (PISA, Erasmus, Comett). Лейтмотивом розвитку шкіл 90-х, на думку К. Йензера, є розвиток муніципальних шкіл з невеликою кількістю учнів в класах (приблизно 19 дітей в початковій школі, 18 - в середній школі I рівня), де вчителі тісно співпрацюють з батьками і недержавними освітніми організаціями для створення гармонійного навчального середовища для усіх учнів без винятку [5]. В 1995 р. було переглянуто закон щодо правил одержання швейцарського атестату зрілості *Matura*, розробленого і затвердженого на федеральному і кантональному рівнях, де йшлося про скасування попередньої системи розподілу типів спеціалізації гімназій по п'яти напрямам: тип А шкільних сертифікатів – «класичний» (латинська та грецька мови); тип В – сучасні мови та латина; тип С – математика та природничі науки; тип D – сучасні мови; тип Е - економіка. Оновлений закон про середню освіту II рівня дозволив швейцарській освітній системі бути когерентною до європейського типу освіти: вона стала більш гнучкою, курикулум став містити більше навчальних предметів, зокрема акцент змістився на вивчення економіки і права, а також італійської мови як третьої державної; крім випускних іспитів з 9 предметів учні повинні писати курсову бакалаврську роботу як в освітній моделі *International Baccalaureate* (міжнародна ступінь бакалавру).

Починаючи з 2004 року на законодавчому рівні визначено впровадження інтегрованого навчання в загальноосвітні школи, а з 2008р. існує повністю сформована дуальна освітня система «масова школа – спеціальна школа», яка являє собою сучасну систему шкільної освіти Швейцарської Конфедерації. На розвиток інклюзивної освіти Швейцарії значною мірою вплинула диверсифікована система спеціальної освіти, представлена спеціальними класами в масовій школі, інклюзивними класами та спеціальними школами. В інклюзивних класах навчаються діти з неускладненими вадами психо-фізичного розвитку разом з дітьми без вад на рівні старшої середньої школи, в спеціальних класах навчаються діти з проблемами у навчанні і поведінці (відбір в такі класи здійснюється відповідно до кантонального законодавства стосовно учнів з ООП), в спеціальних школах навчаються учні з вадами, визначеними Законом про страхування з причини інвалідності. На нашу думку, конституційні зміни стосовно реформування освітньої галузі у напрямі «освіти для всіх» на початку XXI ст. заклали стійкий фундамент для побудови системи інклюзивної освіти на основі інтегровано-диференційованого навчання в інтегрованих та інклюзивних класах. І хоча здійснення інклюзивного навчання в умовах загальноосвітньої школи, згідно досліджень швейцарських вчених (А. Кумер, Р. Лудер, Дж. Холенвегер, А. Нідерман, Б. Кроненберг), є новим і перспективним напрямом розвитку шкільної освіти Швейцарської

конфідерації останнього десятиліття, водночас воно являє собою виклик для педагогічної освіти у світлі нових вимог до професійної підготовки сучасного вчителя.

Отже, наукові розробки вчених Швейцарії продемонстрували, що еволюція становлення інклюзивної освіти в цій країні пройшла складний і довгий шлях. Швейцарія вважається батьківщиною реформаторської педагогіки, освіта тут і понині базується на педагогічних принципах Марії Монтесорі, Жюлі Піаже і Рудольфа Штайнера. Саме тому швейцарська система професійної підготовки вчителя до здійснення інклюзивного навчання в історичній перспективі повинна розглядатись з антропософської точки зору як єдине ціле з формуванням систем шкільної освіти, формуванням і реформуванням системи вищих навчальних закладів відповідно до викликів часу, в умовах мультикультуралізму, зовнішньополітичного нейтралітету і децентралізації країни.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Дві експериментально-виховні стратегії - два етапи розвитку педагогічної науки [Текст] / Бех І.Д. // Педагогіка і психологія. - 2000.-№3. - С.5-15
2. Фриц-Питер Хагер. Швейцарія / (составители Салимова К., Додде Н.) Педагогика народов мира: история и современность. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 576с., С.455-483
3. Federal Constitution of the Swiss Confederation of 18 April 1999 (Status as of 3 March 2013) [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.admin.ch/ch/e/rs/1/101.en.pdf>
4. Bruno Santini. Attitudes of Swiss Teachers towards the Study and Planning of the Curriculum//Journal of Curricilim Studies, Vol. 5, Issue 2, November 1973, P.156-165
5. Carlo Jenzer. Development of Education in Switzerland [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.oecd.org/dataoecd/31/16/1818724.pdf>