

/ Офіційний сайт Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text>

Інструменти партисипативної демократії: європейські стандарти та практики / Офіційний сайт «Децентралізація». URL: <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/44/Viisnovok.pdf>

Київ: кращі практики громадських ініціатив / Офіційний сайт офісу Ради Європи в Україні. URL: [https://www.coe.int/uk/web/kyiv/promoting-civil-participation-in-democratic-decision-making-in-ukraine# {"47092042":5}](https://www.coe.int/uk/web/kyiv/promoting-civil-participation-in-democratic-decision-making-in-ukraine#{)

Коваленко О.С., Вільямсон Е., Олівер К. та ін. Академія громадської участі. Київ, ТОВ «Центр поліграфії «КОМПРИНТ», 2019. [Kovalenko O.S., Vil'iamson E., Oliver K. et. al. Akademiia hromads'koi uchasti, Kyiv, TOV «Tsentr polihrafiї «KOMPRYNТ», 2019. (in Ukr)]

Національне опитування щодо громадського залучення / Офіційний сайт Програми USAID «Долучайся!». URL: <https://engage.org.ua/ukraintsi-zalucheni-do-hromadskoi-diialnosti-ale-unykaiut-aktyvnoi-uchasti/>

УДК 351.37.09

ГРНТИ 10.91: 06.81.23

Пріоритетні напрямки діяльності та завдання ВЦРТІ / Офіційний сайт громадської організації «Всеукраїнський центр реформ транспортної інфраструктури». URL: <https://vcrti.com.ua/pro-nas/priorityty>

Проект Ради Європи «Сприяння участі громадян у демократичному процесі прийнятті рішень в Україні» / Офіційний сайт офісу Ради Європи в Україні. URL: <https://www.coe.int/uk/web/kyiv/promoting-civil-participation-in-democratic-decision-making-in-ukraine>

Стратегія сталого розвитку України до 2030 року. Проект-2017. URL: https://www.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf

Швейцарсько-український проект «Підтримка децентралізації в Україні» DESPRO/ Офіційний сайт. URL: <https://despro.org.ua>

The Global Competitiveness Report 2018–2019. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf

Грищенко Г.А.

аспірант кафедри соціальної і гуманітарної політики Національної академії державного управління при Президентові України (м. Київ, Україна),

Лукіна Т.О.

доктор наук з державного управління, професор, головний науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Національної академії педагогічних наук України (м. Київ, Україна)

ДЕРЖАВНА ПОЛІТИКА ЩОДО ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ЗАРУБІЖНІ ПІДХОДИ ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

Н.А. Hryshchenko

postgraduate student of the Department of Social and Humanitarian Policy of the National Academy of Public Administration under the President of Ukraine (Kyiv, Ukraine),

T.O. Lukina

Doctor of Science in Public Administration, Professor, Chief Researcher of the Department of Monitoring and Evaluation of the Quality of General Secondary Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

STATE POLICY ON INTRODUCTION OF INCLUSIVE EDUCATION: FOREIGN APPROACHES AND UKRAINIAN REALITIES

Анотація. В умовах реформування сфери освіти, а також соціально-економічних змін, що відбуваються у сучасному суспільстві, кожна держава стикається з необхідністю запровадження інклюзивної освіти, а отже й вироблення відповідної державної політики та формування адекватних механізмів державного управління нею. У статті представлено результати порівняльного аналітичного

дослідження підходів до формування державної політики щодо запровадження інклюзивної освіти в інших країнах та в Україні з метою вироблення рекомендації з вдосконалення існуючих та визначення нових механізмів державного управління зазначеною сферою. Виявлено, що зарубіжна практика підтримки з боку держави розвитку інклюзії є досить широкою, а законодавство закріплює чіткі механізми її регулювання у різних сферах життя, у тому числі в освіті. Особливу увагу приділено аналізу підходів до формування змісту політики впровадження інклюзивної освіти та механізмів її реалізації у Великій Британії, Сполучених Штатах Америки, Італії, Швеції та Японії. Проаналізовано міжнародно-правові акти, що мають суттєве значення для формуванні політики щодо запровадження інклюзивної освіти в Україні. У результаті проведеного дослідження зарубіжної практики запропоновано вжиття ряду заходів щодо організації та належного функціонування інклюзивної освіти в Україні.

Summary. In the context of reforming the education sector, as well as socio-economic changes taking place in modern society, each state is faced with the need to introduce inclusive education, and hence the development of appropriate public policy and the formation of adequate mechanisms for public administration. The article presents the results of a comparative analytical study of approaches to the formation of public policy on the introduction of inclusive education in other countries and in Ukraine in order to develop recommendations for improving existing and identifying new mechanisms of public administration in this area. It was found that the foreign practice of state support for the development of inclusion is quite wide, and the legislation establishes clear mechanisms for its regulation in various spheres of life, including education. Particular attention is paid to the analysis of approaches to shaping the content of inclusive education policy and mechanisms for its implementation in the United Kingdom, the United States, Italy, Sweden and Japan. The international legal acts that are essential for the formation of policy for the introduction of inclusive education in Ukraine are analyzed. As a result of the study of foreign practice, it is proposed to take a number of measures for the organization and proper functioning of inclusive education in Ukraine.

Аннотация. В условиях реформирования сферы образования, а также социально-экономических изменений, происходящих в современном обществе, каждое государство сталкивается с необходимостью внедрения инклюзивного образования, а следовательно и выработки соответствующей государственной политики и формирования адекватных механизмов государственного управления ею. В статье представлены результаты сравнительного аналитического исследования подходов к формированию государственной политики по внедрению инклюзивного образования в некоторых странах и в Украине с целью выработки рекомендаций по совершенствованию существующих и определения новых механизмов государственного управления в указанной сфере. Выявлено, что зарубежная практика поддержки со стороны государства развития инклюзии является достаточно широкой, а законодательство закрепляет четкие механизмы ее регулирования в различных сферах жизни, в том числе в образовании. Особое внимание уделено анализу подходов к формированию содержания политики внедрения инклюзивного образования и механизмов ее реализации в Великобритании, Соединенных Штатах Америки, Италии, Швеции и Японии. Проанализированы международно-правовые акты, имеющие существенное значение для формировании политики по внедрению инклюзивного образования в Украине. В результате проведенного исследования зарубежной практики предложено принятие ряда мер по организации и надлежащего функционирования инклюзивного образования в Украине.

Ключові слова: інклюзивна освіта, державна політика, міжнародні правові акти, політика «повної інклюзії», особи з особливими освітніми потребами.

Key words: inclusive education, public policy, international legal acts, policy of «full inclusion», people with special educational needs.

Ключевые слова: инклюзивное образование, государственная политика, международные правовые акты, политика «полной инклюзии», лица с особыми образовательными потребностями.

Постановка проблеми та актуальність.

Концепція інклюзії загалом та інклюзивної освіти зокрема є результатом розвитку і поширення гуманістичних ідей, усвідомлення унікальності кожної особистості, цінності відмінностей між людьми і людського розмаїття. Вона ґрунтується на визнанні освіти одним з основних прав людини, що забезпечує основу для подальшого життя й розвитку кожної особистості та створення більш справедливого суспільства.

Приблизно до 1965 року у світі панувала так звана «медична» модель ставлення до дітей з певними відхиленнями у фізичному і психічному здоров'ї. Вона передбачала ізольоване розміщення таких дітей у спеціальних школах і медичних закладах. Пізніше, як виклик «медичній» моделі

навчання, починає розвиватися концепція «нормалізації», яка передбачала поступове залучення дітей з особливими освітніми потребами (далі - ООП) у звичайний освітній процес, розробку програм спеціального навчання. У сучасних умовах розвитку та реформування сфери освіти, її орієнтації на забезпечення рівного доступу до освіти усіх громадян, різні моделі інклюзивної освіти впроваджується в усіх розвинених країнах світу. Незважаючи на наявний позитивний зарубіжний досвід, прийняття низки міжнародних документів, що визначають права і потреби людей з ООП, у кожній країні формується своя державна політика і національна модель реалізації інклюзивної освіти, які базуються на можливостях цих країн і орієнтуються на вирішення актуальних

завдань. Зміст державної політики щодо інклюзивної освіти та успішність її реалізації визначається впливом не лише економічних і соціальних факторів, а також і різноманітних чинників гуманістичного характеру, – безпосередньо тими, що пов'язані з рівнем розвитку загальної культури населення, сформованістю суспільних відносин та ціннісного ставлення до особистості людини загалом і людини з ООП зокрема, наявністю громадської підтримки, тощо. Це зумовлює необхідності комплексного вирішення проблеми організації інклюзивної освіти, зокрема дошкільної та загальної середньої, здолання економічних і соціальних бар'єрів.

Зарубіжний досвід формування інклюзивної освіти має набагато тривалішу історію свого становлення, ніж в Україні, де вона робить перші кроки. Відповідно, державна політика та система державного управління інклюзивною освітою, механізми його реалізації не сформувалися в Україні належним чином. Це зумовлює необхідність і актуальність проведення аналітичного порівняльного дослідження зарубіжного і вітчизняного досвіду формування державної політики щодо інклюзивної освіти, зокрема у дошкільній та загальній середній освіті з метою обґрунтування доцільності імплементації кращих світових здобутків у вітчизняну практику.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Різні питання державної політики та державного управління у сфері інклюзивної освіти досліджувалися науковцями у межах теорії державного управління, педагогіки, психології, теорії менеджменту освіти та інших наук. Зарубіжний досвід становлення інклюзивної освіти та державного управління нею, особливості формування та реалізації державної політики щодо запровадження інклюзії у сфері освіти аналізували вітчизняні (Т. Букшина, Г. Давиденко, М. Кабанець, Р. Козак, А. Лапіна, Т. Лукіна, О. Пономарьова, Н. Теплова, Л. Яценюк) та зарубіжні вчені (С. Альохіна, Джон Айткен, Джой Фаірлей, Джудіс Карсон та ін.). Дане питання є предметом вивчення різноманітних міжнародних національних громадських організацій, зокрема: National Council of Special Education в Ірландії [17], The Danish Council of Organisations of Disabled People у Данії [25], Directorate of Employment, Labour and Social Affairs при OECD [18] та інші.

Виокремлення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, зміни соціально-економічного і політичного характеру, ухвалення нових законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про добровільне об'єднання територіальних громад», «Про місцеве самоврядування» та інших правових актів, що відбулося останніми роками, викликали необхідність перегляду деяких підходів до формування політики щодо інклюзії в освіті та віднайдення найбільш ефективних інструментів для її реалізації.

Отже, **метою статті** є здійснення аналізу зарубіжного та українського підходів в частині формування змісту політики щодо запровадження інклюзивної освіти та механізмів її реалізації.

Виклад основного матеріалу. Освіта є одним з найважливіших прав людини, дотримання якого, на думку філософів, дозволяє сформувати справедливе (якісне) суспільство. Ступінь сформованості так званого справедливого суспільства у тій чи іншій країні визначається тим, якою мірою гарантуються, реалізуються і дотримуються державою права людини, у тому числі, на освіту. Історично системи освіти у різних країнах світу орієнтувалися насамперед на певного усередненого учня, який здатен опанувати загальну для всіх освітню програму і досягти певних узагальнених результатів. У наслідок чого склалася практика, за якої діти з ООП не можуть брати участь у звичайному освітньому процесі і залишаються поза системою освіти, а часто – і поза суспільним життям.

Велике значення для формування сучасного уявлення щодо сутності особи з ООП, а також визначення основних принципів, згідно з якими має бути організовано процес надання освітніх послуг для них, мала Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з ООП, прийнята у 1994 році. У цьому документі зазначено, що керівний принцип освіти дітей з ООП, «полягає у тому, що школи повинні приймати всіх дітей, незважаючи на їх фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовленнєві або інші особливості». Термін «особливі освітні потреби» стосується усіх «дітей та молоді, потреби яких залежать від різних видів особливих освітніх потреб або труднощів, пов'язаних з навчанням... До такої категорії дітей належать діти з ООП, безпритульні та діти, які працюють, діти з віддалених районів або вихідців із кочового населення, діти, які належать до мовних, етнічних або культурних меншин та діти інших, менш сприятливих або маргіналізованих районів чи груп населення. У зв'язку з цими особливостями шкільні системи стикаються з цілою низкою різних проблем» [12]. Отже, завданням інклюзивної освіти стало включення усіх дітей до освітнього процесу, що мало не лише педагогічне, а й суспільне значення та державну вагу. Реалізація цього завдання потребує, в першу чергу, формування відповідного державного/публічного управління шляхом застосування відповідних механізмів для створення всіх необхідних умов.

У таких країнах як Канада, Кіпр, Данія, Бельгія, Іспанія, Швеція, Італія, Велика Британія, США, ПАР та деяких інших [1], [5] інклюзію розвивають вже протягом не одного десятиліття років, тому на сьогодні там сформовано найбільш досконале законодавство, яке закріплює чіткі механізми державного регулювання у сфері інклюзивної освіти. Цей факт підтверджує необхідність вивчення і застосування перевірених часом зарубіжних моделей формування державної

політики та реалізації державного управління інклюзивної освіти в Україні.

Саме тому для вироблення національної моделі реалізації державної освітньої політики щодо дітей з ООП «надзвичайно важливим є визначення та узгодження з європейським законодавством основних дефініцій, аналіз зарубіжних підходів до вироблення освітньої політики щодо організації та управління інклюзивною освітою на предмет доцільності і можливості застосування найбільш ефективних її моделей у вітчизняній практиці як основної складової системи соціальної адаптації дітей з особливими потребами, їх інтеграції в суспільство» [6, с. 339].

Для багатьох передових країн світу стратегічним напрямом державної освітньої політики стало забезпечення умов для реалізації інклюзивного навчання дітей з ООП, зокрема спеціальне професійне навчання педагогів, розширення штатів шкільних фахівців шляхом доповнення їх складу психологом, реабілітологом, логопедом і методистом, дотримання архітектурної доступності закладу та інше (Польща); розвиток кооперативних форм організації освітньої діяльності у масових школах (Німеччина); відмова від спеціальних шкіл і створення ресурсних та реабілітаційних центрів, у яких фахівці допомагають розробляти індивідуальні освітні програми для таких дітей (Швеція) [15, с. 101]. Зарубіжний досвід організації психолого-педагогічного супроводу дітей в умовах інклюзивного навчання є визначальним для української системи інклюзивної освіти та становить вагомий науково-практичний інтерес.

Проведене дослідження виявило, що спонукаючою силою для розвитку національних освітніх політик щодо впровадження інклюзивних підходів в освіті є активна діяльність міжнародних організацій. Результатом її було прийняття низки важливих документів, зокрема Декларації ООН про права людини (далі – Декларація) 1948 року, що стосуються дотримання прав людини і визнають неприпустимість дискримінації за будь-якої причини. Декларація проголошувала, що кожна держава-учасниця повинна прагнути шляхом освіти сприяти повазі до прав і свобод та забезпеченню шляхом національних і міжнародних прогресивних заходів, загального і ефективного визнання і здійснення їх як серед народів держав-членів ООН, так і серед народів тих територій, що перебувають під їх юрисдикцією [4].

Окрім зазначеної Декларації, з метою врегулювання на міжнародному рівні навчання дітей з альтернативним розвитком, визнання їх прав і свобод, що стало пріоритетною метою освіти в розвинених країнах світу було прийнято низку міжнародних актів: Всесвітню програму дій щодо інвалідів (1982); Талліннські керівні принципи (1989); Конвенцію ООН про права дитини (1989); Всесвітню декларацію про освіту для всіх (1990); «Рамки дій» (1990); Стандартні правила

забезпечення рівних можливостей для інвалідів (1993); Саламанську декларацію (1994) [9, с. 32].

Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) у сфері інклюзивної освіти для ліквідації розриву в освіті для дітей з особливими потребами підтримує зусилля урядів держав щодо розвитку і моніторингу систем інклюзивної освіти. Основні напрямки її роботи спрямовані на нарощування потенціалу систем освіти в країнах-партнерах шляхом навчання вчителів, адміністраторів і спільнот та сприяння технічної спроможності урядів; надання допомоги у проведенні моніторингу і оцінки в країнах-партнерах для усунення розриву між політикою і практикою її реалізації; сприяння інклюзивній освіті в заходах високого рівня та інших формах, орієнтованих як на політиків, так і широку громадськість [5].

Не менш важливими для розвитку інклюзивної освіти та удосконалення політики у цій сфері є зусилля Дитячого фонду ООН – ЮНІСЕФ (United Nations Children's Fund), який займається просуванням так званої соціальної інклюзії шляхом реалізації інтегрованої політики соціального захисту, заснованої на принципах рівного доступу та можливостей. Зазначене упроваджується через посилення впливу соціально-економічної політики на добробут дітей та захист їх прав, забезпечення рівності дітей, удосконалення системи надання інтегрованих послуг, зокрема, підвищення їх якості та доступності, у тому числі шляхом надання технічної підтримки Уряду України, запровадження сучасних міжвідомчих підходів та соціальної підтримки на місцевому рівні, проведення адвокаційних заходів, розширення доступу дітей до раннього навчання шляхом створення інклюзивного якісного середовища тощо [8], [21].

У документах ООН вперше в історії міжнародного права було визнано, що інвалідність є не медичною, а соціальною проблемою, проблемою прав людини. На підставі аналізу досвіду запровадження інклюзивної освіти та державного управління нею у Канаді, викладеного у статтях Дж. Лупарт і Ч. Веббера [7] Т.Ф. Букшина робить висновок, що реформа системи шкільної освіти Канади полягає у необхідності створення в шкільній спільноті відповідного розуміння та розвитку таких понять, як обов'язок, стимулювання, прагнення фундаментально переосмислити те, як може змінитися школа за умови запровадження систем роздільного навчання дітей. Відмінною ознакою сучасної системи шкільної освіти в цій країні є її функціонування на засадах децентралізації, застосування менш суворих вимог щодо визначення внутрішніх структур шкіл [2, с. 14].

Деякі країни світу мають багаторічну історію впровадження інклюзії в освіті. Зокрема, у США перші школи для людей з обмеженими можливостями («притулки») були створені в 1800-х роках і були приватними. Вони найчастіше

виконували благодійну місію, аніж освітню. Навіть, коли в 1852 році було введено обов'язкову освіту для школярів країни, діти з ООП залишались без освіти, так само як і діти іншої раси, з бідних сімей, діти іммігрантів, сільських жителів, представників певних релігійних груп [20].

Ключовою подією, яка проклала шлях для запровадження у національному масштабі на державному рівні інклюзивної освіти, було рішення Верховного Суду США 1954 року по справі «Brown v. Board of Education of Topeka». Суд постановив, що закони штатів США, які встановлюють расову дискримінацію в державних школах, є неконституційними, навіть якщо відокремлені школи (наприклад, для темношкірих дітей) мають такі ж самі умови як й для інших дітей. У рішенні Суду, яке було одностайно ухвалено, зазначалося, що «окремі навчальні заклади за своєю суттю нерівні», а отже, вони порушують положення про рівний захист чотирнадцятої поправки до Конституції США. Однак, на 14 сторінках рішення не було прописано жодного способу припинення расових обмежень в школах, що б стосувалось держави [16].

У США право дітей на інклюзивну освіту закріплено в Законі «Про освіту осіб з ООП» (IDEA) (Individuals with Disabilities Education Improvement Act 1990), у якому вперше було замінено поняття «дитина з інвалідністю» на «дитину з особливими освітніми потребами» і законодавчо визначено шість принципів надання інклюзивних послуг: безоплатне здобуття освіти відповідного рівня (здобуття освіти за рахунок держави згідно зі стандартами департаменту освіти штату, розробка індивідуальних освітніх планів, розробка освітніх програм, які відповідатимуть ООП кожної дитини), належне оцінювання можливостей і досягнень дитини (оцінка наявності в дитини особливих потреб, розробка стратегій оцінювання, проведення планового оцінювання досягнень такої дитини кожні три роки), розробка індивідуального навчального плану (залучення міждисциплінарної команди фахівців, залучення батьків і дитини з ООП, щорічний перегляд плану з метою його вдосконалення), створення сприятливого освітнього середовища (приспосовання шкільних приміщень до потреб дітей різних категорій, навчання дітей з ООП з однолітками в одному класі, створення особливих умов для лікування чи перебування, забезпечення спеціальними навчально-методичними засобами й обладнанням), участь батьків у прийнятті рішень (доступ до результатів оцінювань, зміна підходу до планування й обслуговування дитини з ООП з 14 років тощо), процесуальні гарантії (доступ до даних дитини з ООП, подання скарги батьками, коли вони не погоджуються із змінами в індивідуальному навчальному плані дитини, проведення процесуального слухання) тощо [5, с. 28-29]. На основі цього закону у 2004 році уряд США визначив широкий спектр категорій дітей з ООП, пов'язаними з фізичними, соціальними та

когнітивними навичками. Це гарантувало можливість кожній дитині з ООП отримати відповідні освітні послуги у звичайних загальноосвітніх класах. Політика уряду проголошувала пріоритетність забезпечення навчання всіх дітей з ООП і спрямовувалася на можливість отримання будь-якою дитиною академічного, соціального та життєвого розвитку шляхом реалізації співпраці між звичайними вчителями, спеціальними викладачами та органами державної влади. Така можливість отримання освіти в загальноосвітніх класах поширюється також і на учнів, які не мають інвалідності, але потребують додаткової підтримки [23]. В Україні право дітей з ООП на інклюзивну освіту також закріплено у законодавстві, але до сьогодні не розроблені остаточно чіткі механізми і норми реалізації цього права, що значною мірою пояснюється кадровими проблемами та архітектурною недоступністю більшості шкіл.

При цьому батьки дитини можуть вимагати від закладу освіти висновок про навчальні здібності дитини (обґрунтування наявності чи відсутності порушень розвитку дитини). Також особи з ООП можуть отримати й додаткові послуги, до прикладу, транспортні, послуги логопеда чи психолога чи аудіологічні обстеження. На кожную таку дитину складають висновок та індивідуальну освітню програму [1, с. 16-17].

Крім того, у США наразі працює національний освітній центр для дітей з ООП, що надає шкільну освіту для дітей з ООП та консультує педагогічних працівників і батьків таких дітей. Також існує Центр технічної допомоги і збору інформації про дітей з ООП, працівники якого збирають відомості про таку категорію дітей з кожного штату, відстежують відсоток її працевлаштування, аналізують інформацію про тих, хто продовжив навчання у коледжах та університетах. У зв'язку з тим, що учні з ООП за рідкісними виключеннями навчаються у звичайних освітніх закладах, у кожній інклюзивній школі передбачено ставку вчителя зі спеціальної освіти та, за потребою, помічника для дитини з ООП зі складними порушеннями [5, с. 29]. Така практика організації освітнього процесу для дітей з ООП наразі стала жваво обговорюватися в Україні [14], в результаті чого з'явився проект наказу Міністерства освіти і науки України «Умови допуску асистента учня до освітнього процесу та вимоги до нього» [10], який викликав широкі дискусії в професійній спільності та серед батьківської громадськості у червні поточного року.

У результаті порівняння американського підходу і вітчизняної моделі державної політики щодо запровадження інклюзивної освіти, можна зробити висновок, що провідну роль при організації інклюзивного навчання відіграє індивідуальний підхід. Однак механізми реалізації інклюзивної освіти у цих країнах істотно розрізняються: американська модель передбачає визначення і чіткий розподіл функцій при розробці плану дій

між усіма учасниками освітнього процесу: вчителями, допоміжними фахівцями, адміністрацією школи, батьками дитини, а також представниками влади. На нашу думку, практика США використовувати так звану «соціальну модель» є доречною для застосування у всіх країнах, оскільки дозволяє функціонально розподілити необхідні обов'язки між кожним учасником даної системи та скоординувати діяльність всіх учасників освітнього процесу для створення гнучкої моделі інклюзивної освіти та адаптивного управління нею.

В Україні через недосконалість правової бази такі обов'язки часто перекладають на вчителя, що призводить до створення неповноцінної індивідуальної навчальної програми, неможливості реалізації багатьох функцій, насамперед тих, що не забезпечені ресурсно і не входять до компетенції педагогів і батьків, а також викликає дисбаланс у системі інклюзивного навчання й виховання дітей у дошкільній і загальній середній освіті.

Державна політика Італії щодо впровадження моделі так званої «повної інклюзії» в освіті та здійснення державного управління нею реалізується вже понад 40 років і вважається провідною серед європейських країн та однією із кращих у світі. Як і у США, законом Італії «Про освіту» в шкільній системі не передбачено створення спеціальних шкіл або класів для навчання дітей з ООП. Незважаючи на відносну сформованість правової бази цієї політики, її реалізація не є такою прямолінійною і безпроблемною, що зумовлено недоліками у формуванні механізмів забезпечення ресурсами, якісної підготовки та розвитку вчителів, а також відсутністю беззаперечних досліджень, які доводили б наявність потенційних переваг (соціальних, навчальних) інклюзивного навчання. Зазначена ситуація стала причиною появи недовіри педагогів до дієвості політики інклюзивної освіти загалом.

З метою вирішення окреслених вище проблем, у 2003 році Міністерство освіти Італії запровадило механізм удосконалення кадрового забезпечення закладів загальної середньої освіти шляхом обов'язкового проходження тренінгу з питань провадження «національної політики включення» всіма директорами та курсів підвищення кваліфікації з проблем реалізації інклюзивного навчання всіх вчителів. Відтак специфіка італійського підходу в упровадженні інклюзії полягає в тісній співпраці шкіл із спеціалістами сфери охорони здоров'я, які забезпечують діагностику та терапію [1, с. 15-16]. Результатом цієї політики, спрямованої на соціалізацію та адаптацію дітей у шкільному співтоваристві, стало охоплення навчанням понад 99,6 % учнів з ООП у звичайних школах Італії.

На регіональному рівні, у департаментах провінцій Італії працюють консультативні служби, основними завданнями яких є: організація інклюзивного навчання, оцінка розвитку дітей з

ООП, консультативна та навчально-методична допомога вчителям та адміністрації шкіл. До складу цих служб входять працівники управлiнь освіти, дирекції шкіл, спеціальні педагоги і фахівці, представники громадськості, медичні працівники [5, с. 30].

Не менш цікавим для вивчення є досвід Великої Британії та окремих її суб'єктів щодо реалізації політики інклюзивної освіти. Уряд Великої Британії визнає, що імплементація інклюзії є політичним процесом і розглядає проблему впровадження інклюзивної освіти як суто педагогічну, що має вирішуватися вчителями та адміністрацією школи [19; 22] у межах реалізації повноважень місцевих органів влади засобами освітнього менеджменту. Крім того, особливістю політики є те, що інклюзивна освіта розвивається в тісній взаємодії із спеціальною освітою як частина освітнього простору для тих дітей, чії батьки обрали для них такий шлях навчання [1, с. 16].

Застосування такого підходу на практиці не дає можливості цілковито реалізувати «повну інклюзію», тому в Англії досить часто використовують термін «часткова інклюзія», а в урядових документах та Національному навчальному плані закріпилося поняття «вибіркова освіта» (*selective education*). Тобто, на практиці виникає суперечність, оскільки, з одного боку, уряд проголошує імплементацію інклюзивної освіти, а з іншого – заміняє повну інклюзію (*full inclusion*) вибірковою (*inclusion by choice*). Крім того, варто зазначити, що англійська модель розвитку інклюзивної освіти не демонструє ефективних результатів через наявну відмінність у принципах фінансування різних навчальних закладів та неадекватність фінансових засобів, доступних для осіб з ООП, а також незадоволеність кадрових та методичних потреб [15].

Досвід Ірландії щодо упровадження інклюзії розпочався із втілення принципу рівності всіх у правову основу державної політики країни. Оновлене відповідним чином освітнє законодавство стало підґрунтям для створення інклюзивної школи. Зокрема, заохочення рівності закладено в Законі «Про освіту», відповідно до якого школи мають використовувати свої ресурси для забезпечення освітніх потреб усіх здобувачів, у тому числі з інвалідністю або іншими освітніми потребами, а також забезпечувати максимальну доступність до школи. Однак, більшість шкіл Ірландії фінансуються державою, крім того держава може надавати гранти та інші ресурси для забезпечення необхідних послуг [27, с. 1-6].

Також цікавий досвід Ірландії в частині інформування населення щодо надання необхідних послуг особам з обмеженими можливостями. З цією метою розроблені окремі ресурси, де чітко визначено перелік послуг, які можуть надаватися цій категорії населення (основні та додаткові соціальні виплати, транспортні пільги, освітні та медичні послуги, а також податкові пільги тощо). Створено Національну службу адвокатури для людей

з обмеженими можливостями (NAS), яка забезпечує їм незалежний, конфіденціальний та безкоштовний захист [26]. Розроблені методичні рекомендації для шкіл та батьків щодо особливостей навчання осіб з ООП з переліком інституцій, куди можна звертатися по допомогу, що не лише підвищує поінформованість населення з питань надання додаткових послуг, а й дозволяє сформувати довіру громадян до державної політики, а також мінімізує негативне ставлення до повної та соціальної інклюзії та сприяє інтеграції осіб з ООП у соціум.

Зазначена ірландська практика державної підтримки та юридичного супроводу осіб з ООП виявляється надзвичайно актуальною для запровадження в Україні. Однак, згідно з українським законодавством запровадження цільової субвенції для надання державної підтримки особам з ООП (вперше спрямовані кошти лише у 2017 році) не спроможна вирішити всі актуальні проблеми реалізації їх права на освіту. Крім того, має місце щорічне зростання кількості здобувачів освіти, що навчаються інклюзивно, однак наданий державою обсяг коштів не завжди виділяється у достатній для них кількості та здатен покрити всі потреби, тому все ще існує необхідність спільного фінансування з державного та місцевих бюджетів, а також перегляду формули розподілу коштів (з урахуванням індивідуалізованого розрахунку потреби на відміну від уніфікованого, що використовується наразі).

Дослідження виявило, що Швеція, як і Італія, має одне з найбільш досконалих законодавств щодо інклюзивної освіти. З 1989 року у Швеції відповідно до «Закону про середню освіту» інклюзивна освіта стала основною формою здобуття освіти учнями з ООП. З того часу розпочалося повне розформування закладів спеціальної освіти та створення на їх базі ресурсних центрів з підтримки таких категорій дітей, включених до класів загальноосвітніх шкіл. Незважаючи на збереження поки що окремих спеціальних шкіл (для дітей і молоді з вираженими порушеннями зору, слуху чи інтелектуального характеру, а також з поєднаними порушеннями), спостерігається тенденція до запровадження моделі, яка передбачає інтеграцію класів для зазначених категорій дітей з інтелектуальними порушеннями у загальноосвітній заклад шляхом їх розміщення у приміщенні школи. Дана модель організації навчання осіб з ООП, за оцінками вчених, підтверджує свою ефективність та результативність [1, с. 15, 17]. Переважна більшість учнів з ООП здобувають освіту у звичайних класах за допомогою необхідної підтримки спеціального педагога та асистента вчителя, посада якого передбачена штатним розписом, а за потребою – проходять корекцію з використанням спеціальних засобів.

У країні функціонують різні форми допомоги дітям з ООП: *позашкільна* (служба психолого-педагогічної і медико-соціальної допомоги) та

шкільна (допомога спеціальних фахівців, які працюють за угодами освітніх закладів). Освітня система Швеції підсилена центрами дитячої реабілітації, фахівці яких долучаються до розробки індивідуальної програми розвитку, надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг і визначення освітнього маршруту учня. Також у країні діє Агентство спеціальної освіти, що відповідає за надання підтримки сім'ям дітей з ООП і школам, де вони навчаються. Радники агентств супроводжують дитину з ООП, люблять її інтереси в муніципальних органах влади для забезпечення необхідних умов надання освітніх послуг, контролюють процес підвищення кваліфікації педагогів і асистентів учителів, консультують батьків [5, с. 35].

Корисним у контексті нашого дослідження виявився досвід впровадження інклюзивної освіти у Японії. Законом про шкільну освіту (2007) було проголошено утворення в загальноосвітніх школах загальноосвітніх класів для людей з відхиленнями здоров'я («Special Needs Education» – SNE), у яких поряд із фізично і психологічно здоровими дітьми мали навчатися діти з ООП. Починаючи з 2013 року Міністерство освіти, культури, спорту, науки і технологій Японії ініціювало проект під назвою «Розробка інклюзивної освітньої системи», у межах якого проводять підготовку до створення інклюзивного середовища, а також здійснюють сертифікацію вчителів відповідно до різних типів інвалідності здобувачів освіти або навчального предмета. Зважаючи на вітчизняну ситуацію із запровадження інклюзивної освіти, важливим для України є досвід Японії щодо сертифікації педагогів для роботи в інклюзивній освіті. У цілому, політика Японії направлена на створення так званого «дружнього суспільства», що означає суспільство, де люди з обмеженими можливостями можуть активно брати участь і сприяти розвитку суспільства [24].

Н. Теплова була однією з перших, хто обґрунтував доцільність впровадження інклюзії до організації освіти людей з інвалідністю в Україні. На думку вченої, диференційований підхід у системі надання послуг людям з ООП у сфері інклюзивної освіти, виступає основною передумовою ефективною зайнятості та важливим елементом їх соціалізації. Дослідниця запропонувала наступну послідовність дій щодо процесу стратегічного управління освітньою інклюзією: створення інклюзивної культури, розвиток інклюзивної політики, впровадження інклюзії [13, с. 11].

З метою підвищення ефективності державної політики забезпечення якості української освіти, вирішення нею проблеми адаптації дітей з ООП, а в подальшому – їх повної інклюзії у суспільство, ми вбачаємо за доцільне запровадити за прикладом інших країн спеціальне навчання (підвищення кваліфікації) педагогічних працівників, які упроваджують інклюзивну освіту, та їх сертифікацію за відповідним напрямком

діяльності. Зазначене покладає на органи державної влади обов'язок розробити спеціальні освітні програми для навчання педагогів: вчителів, вихователів, викладачів, а також закріпити на законодавчому рівні професійні вимоги до цих категорій працівників.

Не менш важливим завданням, на вирішення якого при запровадженні інклюзивної освіти в Україні має бути зорієнтована державна політика, є формування позитивного ставлення громадськості до інклюзії загалом та інклюзивної освіти зокрема. Проведені різноманітні соціологічні дослідження цього питання свідчать про те, що у суспільстві в цілому спостерігається підтримка ідеї інклюзивної освіти. Проте, значна частина респондентів змінює свою думку кардинальним чином за умови безпосереднього контакту з людьми з ООП, необхідності спільного навчання з ними їх власних дітей, що є свідченням низької суспільної відповідальності, відсутності толерантності, неготовності суспільства до визнання осіб з ООП рівноправними громадянами.

Зокрема, упродовж 2010 – 2014 років Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України було проведено «Моніторингове дослідження стану інклюзивної освіти в Україні», участь в якому взяли 24 тис. 535 респондентів з 14 областей України. Результати опитування показали, що у закладах освіти, де процес запровадження інклюзивного навчання відбувається системно, батьки дітей з ООП більше задоволені ставленням до їх дітей. Про це свідчать 96% позитивних відповідей на запитання анкети «Чи надають Вашій дитині підтримку/допомогу однокласники?». Серед батьків школярів, які навчаються у закладах освіти зі «стихийною інклюзією» таких респондентів значно менше – 69%. Переважна більшість учителів та батьків вважають, що присутність у класі «особливих дітей» позитивно впливає на розвиток усіх учасників навчального процесу. Приємно відзначити, що за результатами опитування виявилось, що переважна більшість батьків дітей, а саме 80%, відзначають, що їх дитина має дружні стосунки з однокласниками [3; с.18-23].

Аналогічне опитування було проведене у 2019 році UNICEF, в результаті якого виявилися доволі значні відмінності у ставленні респондентів залежно від їх соціальної ролі (статусу) до запровадження інклюзивної освіти у закладах дошкільної освіти в Україні. У такий спосіб серед батьків, які упереджено ставляться до відвідування закладів освіти різними категоріями дітей з ООП, було виявлено 2% – щодо дітей інших віросповідань/національностей, 10% – щодо дітей з фізичними порушеннями (зокрема, порушеннями опорно-рухового апарату), 11% – із сенсорними порушеннями, 19% – до дітей з неблагополучних сімей, 28% – до вихованців з порушеннями інтелектуального розвитку. З'ясувалося, що загалом 81% батьків вважають, що діти з інвалідністю мають виховуватись в спеціальних

зкладах, підтримують ідею запровадження інклюзивної освіти 62 % батьків і лише 29% – хотіли б щоб їхня дитина відвідувала інклюзивну групу. Серед фахівців, зокрема вихователів, спостерігається більш позитивне ставлення до запровадження інклюзивної освіти: 75% респондентів її підтримують, 30% мають бажання працювати в інклюзивній групі та 32% брали участь у відповідних тренінгах. Опитування представників місцевих органів влади до інклюзивної освіти виявило цілком схвальне сприйняття ідеї запровадження інклюзивної освіти: 94% зазначеної категорії респондентів її підтримують, 94% планують у найближчі 2 роки запроваджувати таку форму навчання на відповідній території та 60% вважають, що діти з інвалідністю мають відвідувати лише спеціальні заклади [11].

1. Висновки, пропозиції та перспективи подальших досліджень. Останні десятиліття ознаменувалися значними змінами у державних освітніх політиках передових країн світу, що зумовлене впливом процесів гуманізації освіти і широким впровадженням інклюзії в усіх сферах життя, насамперед у сфері освіти. Сучасний досвід реалізації політики щодо запровадження інклюзивної освіти в інших країнах світу передбачає перебудову всієї системи освіти з метою якісного і рівноправного забезпечення освітніх потреб різних категорій здобувачів освіти, а не лише організацію так званого включеного навчання осіб з обмеженими можливостями поряд із звичайними дітьми. Орієнтована у такий спосіб державна освітня політика сприяє економічному розвитку країн, збереженню й примноженню кадрового потенціалу, забезпечує соціальну рівновагу та толерантне ставлення громадян до інших людей, формує громадянські цінності у суспільстві.

2. Результати вивчення зарубіжного досвіду формування державної політики щодо запровадження інклюзивної освіти свідчать про наявність ефективних моделей і підходів, імплементація яких дасть можливість Україні сформулювати дієву політику, адаптовану до національних особливостей і потреб громадян, суспільства і держави.

Упровадження інклюзивної освіти вимагає змін на всіх рівнях суспільства. На національному рівні насамперед, це стосується необхідності гармонізації законодавчої бази з міжнародними документами про права осіб з інвалідністю, а також підходами до розуміння сутності інклюзії загалом та специфіки організації освітнього процесу осіб з особливими потребами.

Досить перспективними у контексті даної тематики, на нашу думку, можуть бути дослідження, спрямовані на перевірку ефективності різних моделей фінансового забезпечення доступу до освіти дітей з ООП з урахуванням оновленого законодавства і реформи децентралізації влади, а також механізмів

залучення батьків таких дітей до розробки політики і законодавства у сфері інклюзивної освіти.

Список використаних джерел:

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: история и современность. – Педагогический университет «Первое сентября», 2013. — 33 с. [Alekhina S.V. Inclusive education: history and modernity. – Pedagogical University «Pervoe sentyabrya», 2013. — 33 (In Russ.)]
2. Букшина Т.Ф. Інклюзивна освіта: методологічні та законодавчо-нормативні засади. Реферативний огляд. [Bukshyna T.F. Inkluzivna osvita: metodolohichni ta zakonodavcho-normatyvni zasady. Referatyvnyi ohliad. (In Ukr.)] URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2015/12/ref_ogliad_2013_5_Inkluzivna_osvita.pdf (дата звернення: 12.09.2020)
3. Василяшко Ірина, Черноморець Валентина, Білик Тетяна. Проблеми інклюзивного навчання очима батьків // Управління освітою. Моніторинг в освіті. – 2014. - № 13 (337). – С. 18-23 [Vasylyashko Iryna, Chernomorets Valentyna, Bilyk Tetiana. Problemy inkluzivnoho navchannia ochyma batkiv // Upravlinnia osvitoiu. Monitorynh v osviti. 2014; 13 (337); 18-23 (In Ukr.)]
4. Всеобщая декларация прав человека: Генеральной Ассамблеи ООН от 10 дек. 1948 года // Организация Объединенных Наций. [Vseobshchaya deklaratsiya prav cheloveka: Generalnoy Assamblei OON ot 10 dek. 1948 goda // Organizatsiya Obyedinennykh Natsiy (In Russ.)] URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text. (дата звернення: 12.09.2020)
5. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. – Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 300 с. [Inkluzivna osvita: navchalnyi posibnyk. – Kyiv : TOV «Ahentstvo «Ukraina». (In Ukr.)] URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inkluziyavnz.pdf> (дата звернення: 12.09.2020)
6. Лукіна Т.О., Шошова А.Г. Реалізація державної освітньої політики щодо дітей з особливими потребами: зарубіжні підходи / Т.О. Лукіна, А.Г.Шошова // Університетські наукові записки / Часопис Хмельницького університету управління та права. – № 2 (50), 2014. – С. 338 – 347. [Lukina T.O., Shoshova A.H. Realizatsiia derzhavnoi osvitnoi polityky shchodo ditei z osoblyvymy potrebamy: zarubizhni pidkhody / T.O. Lukina, A.H.Shoshova // Universytetski naukovy zapysky / Chasopys Khmelnytskoho universytetu upravlinnia ta prava 2014; 2(50); 338-347 (In Ukr.)]
7. Лупарт Джуді, Веббер Чарльз. Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл // Дефектологія. – 2010. -№2 (56). – С. 6–19. [Lupart Dzhudi, Vebber Charlz. Shkilna reforma v Kanadi: perekhid vid rozdilnykh system osvity do inkluzyvnykh shkil // Defektolohiia. 2010; 2(56); 6-19 (In Ukr.)]
8. Політика ЮНІСЕФ щодо освіти дітей. [Polityka UNICEF shchodo osvity ditei. (In Ukr.)] URL: <https://www.unicef.org/ukraine/%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0> (дата звернення: 12.09.2020)
9. Пономарьова О. П. Право інвалідів на освіту: міжнародно-правовий аспект. Право і Безпека. 2012. № 5. С. 29-33. [Ponomarova O. P. Pravo invalidiv na osvitu: mizhnarodno-pravovyi aspekt. Pravo i Bezpeka. 2012; 5; 29-33 (In Ukr.)]
10. Проект наказу Міністерства освіти і науки України «Про умови допуску асистента учня до освітнього процесу та вимоги до нього» [Proekt nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy «Pro umovy dopusku asystenta uchnia do osvitnoho protsesu ta vymohy do noho» (In Ukr.)] URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-nakazu-promovi-dopusku-asistenta-uchnya-do-osvitnogo-procesu> (дата звернення: 12.09.2020)
11. Ранній розвиток і дошкільна освіта дітей в Україні. Національне дослідження знань, ставлення і практик. Аналітичний звіт. Травень 2019. UNICEF [Rannii rozvytok i doshkilna osvita ditei v Ukraini. Natsionalne doslidzhennia znan, stavlennia i praktyk. Analychnyi zvit. 2019. UNICEF (In Ukr.)] URL: <https://www.unicef.org/ukraine/reports> (дата звернення: 12.09.2020)
12. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами, прийнята Всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість. Саламанка, Іспанія, 7–10 червня 1994 года. [Salamanska deklaratsiia ta ramky dii shchodo osvity osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy, pryiniata Vsesvitnoiu konferentsiieiu shchodo osvity osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy: dostup i yakist.] URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text (дата звернення: 12.09.2020)
13. Теплова Н. А. Державне управління процесом соціалізації людей з особливими потребами: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.01 / Н. А. Теплова ; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Х., 2010. 20 с. [Teplova N. A. Derzhavne upravlinnia protsesom sotsializatsii liudei z osoblyvymy potrebamy: avtoref. dys. ... kand. nauk z derzh. upr. : 25.00.01 / N. A. Teplova ; Nats. akad. derzh. upr. pry Prezydentovi Ukrainy. Kh. 2010; 20]
14. Як організувати інклюзивне навчання в школі: покрокова інструкція. [Iak orhanizuvaty inkluzyvne navchannia v shkoli: pokrokovaya instruktziia. (In Ukr.)] URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-organizuvaty-inkluzyvne-navchannya-v-shkoli-pokrokovaya-instruktsiya/> (дата звернення: 12.09.2020)
15. Яценюк Л., Козак Р. Упровадження інклюзивної освіти: досвід зарубіжжя. Нова педагогічна думка. 2019. № 3 (99). С. 99-101 [Iatseniuk L., Kozak R. Uprovadzhennia inkluzyvnoi osvity: dosvid zarubizhzhia. Nova pedahohichna dumka. 2019; 3(99); 99-101 (In Ukr.)]
16. Brown v. Board of Education of Topeka, 347 U.S. 483 (1954). URL:

<https://supreme.justia.com/cases/federal/us/347/483/>
(Last accessed: 12.09.2020)

17. Children with Special Educational Needs Information Booklet for Parents. URL: <https://www.ncn.ie/images/childrenwithspecialeducationalneedsinformationbookletforparents.pdf> (Last accessed: 12.09.2020)

18. Directorate of Employment, Labour and Social Affairs OECD URL: <https://www.oecd.org/els/> (Last accessed: 12.09.2020)

19. Educational inclusion in England: origins, perspectives and current directions: Inclusive Education in England. Support for Learning. 30(1). February 2015. URL: https://www.researchgate.net/publication/274407807_Educational_inclusion_in_England_origins_perspectives_and_current_directions_Inclusive_Education_in_England (Last accessed: 12.09.2020)

20. How America Responds to Special Education Needs: Past, Present, and Future. URL: <http://nda.ie/Publications/Education/Education-Publications-/Student-Journeys-/2-How-America-Responds-to-Special-Education-Needs/> (Last accessed: 12.09.2020)

21. Inclusive education. 2019. UNICEF. URL: <https://www.unicef.org/education/inclusive-education> (Last accessed: 12.09.2020)

22. Inclusive education in the UK – no discrimination on grounds of disability and special educational needs. 2018. URL: <http://www.csie.org.uk/inclusion/education-disability.shtml> (Last accessed: 12.09.2020)

23. Joan E. Aitken, Joy Pedego Fairley and Judith K. Carlson. Communication technology for students in special education and gifted programs. 2012. URL: https://www.academia.edu/4116903/An_Overview_of_Inclusive_Education_in_the_United_States (Last accessed: 12.09.2020)

24. Taro Numano, Special Needs Education in Japan. URL: <https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201209SEN.pdf> (Last accessed: 12.09.2020)

25. The Involvement of The Danish Council of Organizations of Disabled People (DSI) in Development Cooperation. Karen Reiff. International Conference: „Development needs Participation – Nothing about us without us. People with Disability as Partners in Development Cooperation“, 14 th November 2003 in Berlin. URL: http://bezev.fastnetworx.de/fileadmin/Neuer_Ordner/Literatur/Bibliothek/Tagungsdokumentationen/Entwicklung_braucht_Beteiligung/The_20Involvement_20of_20The_20Danish_20Council_20of_20Organizations_20of_20Disabled_20People_20in_20Development_20Cooperation.PDF (Last accessed: 12.09.2020)

26. The Irish education system in the Constitution. URL: https://www.citizensinformation.ie/en/education/the_irish_education_system/constitution_and_education.html (Last accessed: 12.09.2020)

27. Schools and the Equal Status Acts. URL: https://www.education.ie/en/Publications/Education-Reports/ge_schools_and_equality.pdf (Last accessed: 12.09.2020)

Жураева Камола Сайфиддиновна
выпускница магистратуры

Ташкентского государственного университета Востоковедения

ГОСУДАРСТВЕННАЯ МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА СОВРЕМЕННОГО УЗБЕКИСТАНА ИЛИ ИДЕИ МОЛОДЫХ, КОТОРЫЕ СЛУЖАТ РАЗВИТИЮ СТРАНЫ.

«Сегодня в нашей стране формируется новое поколение, способное достойно продолжить начатую нами огромную работу по построению в родном Узбекистане свободной, благополучной жизни. Дорогие юноши и девушки, никогда не забывайте о том, что наш народ, наша Родина ждут от вас великих дел».

Шавкат Мирзиёев.

Аннотация. В статье рассматривается государственная молодежная политика современного Узбекистана. Автором изучены молодежная политика: а также, взаимодействие государства и гражданского общества. Значение созданного госоргана по делам молодежи.

Ключевые слова: молодежь, закон, право, образование, идея

В различных сферах социальной жизни в настоящее время формируются предпосылки будущей Узбекистана. В этом основным фундаментом является государственная молодежная политика. Суть и цель ее в конечном итоге сводится к созданию условия для социального становления молодого человека как гражданина демократического социального государства, воспитанию подрастающего поколения в духе общечеловеческих ценностей. Связи этим можно сказать, что государственная

молодежная политика современного Узбекистана, с одной стороны, имеет ярко выраженную демократическую направленность, будучи изначально ориентированной в направлении гражданского общества и правового государства. С другой стороны, осуществление ее в полной возможно лишь при условии последовательной демократизации всех общественных отношений, в том числе и тех, что складываются в политико-управленческой сфере. Вот почему сегодня проблема взаимодействия в ходе реализации