

DOI 10.31499/2618-0715.1 (8).2022.262604
УДК 37. 013. 42 (48)

ОСНОВНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇНАХ

Андрійчук Наталя, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Державного університету «Житомирська політехніка»

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8194-5417>

E-mail: andrната1977@gmail.com

Кухарьонук Світлана, старший викладач кафедри іноземних мов Державного університету «Житомирська політехніка»

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6719-0812>

Email: skukharyonok@gmail.com

У статті розкрито основні чинники розвитку інклюзивної освіти у скандинавських країнах. Зазначено, що ставлення суспільства до дітей з особливими освітніми потребами може бути як мотивуючим, так і таким, що створює серйозні бар'єри щодо реалізації інклюзивної освіти. Визначено, що для зняття проблеми сегрегації й задля активізації інклюзії необхідно не тільки мати відповідні інструменти для роботи, а й можливість удосконалювати свої професійні знання і навички. Зазначено, що розвиток освіти у скандинавських країнах – це неперервний процес реформ, який розпочався ще наприкінці другої світової війни і триває до сьогодні.

Ключові слова: інклюзивна освіта, скандинавські країни, чинники розвитку, імплементація інклюзивної освіти, інтеграція, учні з особливими освітніми потребами.

THE MAIN FACTORS IN THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE NORDIC COUNTRIES

Andriichuk Natalia, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Zhytomyr Polytechnic State University

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8194-5417>

E-mail: andrната1977@gmail.com

Kukharyonok Svitlana, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Zhytomyr Polytechnic State University

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6719-0812>

Email: skukharyonok@gmail.com

The article reveals the main factors in the development of inclusive education in the Nordic countries. It is noted that society's attitude towards children with special educational needs can be both motivating and creating serious barriers to the implementation of inclusive education. It is determined that in order to remove the problem of segregation and intensify inclusion, it is necessary not only to have the appropriate tools to work, but also the opportunity to improve their professional knowledge and skills. The authors note that the development of education in the Scandinavian

countries is a continuous process of reform, which began at the end of World War II and continues to this day. Analyzing the factors of development of inclusive education in different countries of the world, the authors claim that they have common conceptual and semantic characteristics. Based on the analysis of scientific sources and various experiences of the leading factors in the development of inclusion in the education system, such factors for the Scandinavian countries are identified as socio-economic, socio-political, socio-cultural and organizational. It is emphasized that the multidimensional definition of inclusive education, which combines school culture, policies, implementation practices, tangible and intangible resources, creates the basis for the quality of inclusive education. It is noted that a special place in the general concept of inclusive education is given to human resources, its training and retraining. It is established that another element of the success of inclusion is the involvement of families in the educational process. It is concluded that the path taken by the Nordic countries in the implementation of inclusive education is worthy of attention and imitation.

Keywords: *inclusive education, Nordic countries, factors of development, implementation of inclusive education, integration, students with special educational needs.*

Постановка проблеми. Сьогодні Україна перебуває у процесі реформування освіти, у тому числі й середньої її ланки. Функції і завдання закладу загальної середньої освіти переглядаються, зосереджуючись на потребах сучасного суспільства і можливостях сучасної школи. Поступово основною метою перебування учнів у закладі середньої освіти стає соціалізація, набуття навичок спілкування, «soft skills», а також розв'язання життєвих завдань. У такому контексті інклюзія як сучасна освітня інновація й перспективна концептуальна ідея потребує наукового осмислення, коректного запозичення актуального зарубіжного досвіду, формування відповідних практик і технологій реалізації.

Попри те, що Україна вже має певний досвід в імплементації інклюзії в навчальний процес закладів освіти на всіх рівнях (дошкільна, середня, вища), зарубіжний досвід є цінним і необхідним підґрунтям ефективної реалізації моделі інклюзивної освіти. Водночас зрозуміло, що ми не можемо сліпо копіювати зарубіжні моделі інклюзивної освіти у вітчизняних реаліях, а треба використовувати найбільш продуктивні з точки зору названих реалій ідеї і практики. Вважаємо, що скандинавські країни можуть стати своєрідним інклюзивним патерном для України, враховуючи той факт, що фінська модель середньої освіти стала основою Концепції Нової української школи (2016) [2]. При цьому актуальною проблемою є, на нашу думку, аналіз провідних чинників, що детермінують потреби, зміст, перспективи реалізації інклюзивної моделі освіти в Україні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема інклюзії в системі освіти за кордоном стала предметом наукового дослідження у роботах М. Захарчук, Г. Давиденко, Т. П'ятакової, Т. Кристопчук, Н. Кошарної, Л. Мовчан. Щодо впровадження зарубіжного досвіду інклюзивного навчання у вітчизняну систему освіти, то можемо відзначити наукові праці А. Колупаєвої, О. Рассказової, Л. Будяк, О. Василенко, Г. Першко, О. Чопік. Водночас зазначимо, що виокремлення й розкриття змісту провідних чинників, що детермінують розвиток моделей інклюзивної освіти у скандинавських країнах, ще не було предметом окремого наукового аналізу.

У зв'язку з цим **мета статті** полягає в обґрунтуванні основних чинників, що визначають зміст і специфіку розвитку інклюзії в системі загальної середньої освіти скандинавських країн.

Виклад основного матеріалу. Вітчизняні дослідники присвячують проблемі, що стосується місця та ролі чинників розвитку інклюзивної освіти в Україні та за кордоном, певну увагу. Так, І. Малишевська (2021) виділяє ціннісний, понятійно-термінологічний, законодавчий, нормативно-правовий, фінансово-економічний, кадровий, науково-методичний, навчально-методичний, матеріально-технічний, організаційний, громадський чинники розвитку інклюзивної освіти в Україні [3, с. 48]. Вона вважає, що попри неготовність суспільства до сприйняття різноманітності учнівського колективу, нових підходів і принципів освіти, недостатню підготовленість психолого-педагогічного складу та опір з боку противників упровадження інклюзивної освіти, необхідно шукати шляхи розуміння основної ідеї інклюзії і забезпечувати рівне ставлення до здобувачів освіти за принципом недискримінації їх за жодною з ознак.

У свою чергу, Т. Бондар (2017) аналізує модель інклюзивної освіти Канади й визначає такі чинники, що сприяють її розвитку й становленню: адміністрування процесом інклюзії на належному рівні; фінансове забезпечення потреб на державному рівні; проведення досліджень з метою виявлення проблем та їх розв'язання; співпраця на всіх рівнях задля розбудови інклюзивного суспільства. Поруч із чинниками, які сприяють розвитку інклюзивної освіти, авторка визначає й такі, що перешкоджають її розвитку в Канаді: негативне ставлення суспільства; брак фінансування; складнощі, з якими стикаються безпосередньо заклади освіти на фізичному рівні – недоступність приміщень, стереотипність, складність розміщення учнів [1, с. 19]. Як бачимо, в українській системі освіти проблеми впровадження інклюзії приблизно такі само, незважаючи на те, що маємо набагато менший досвід інклюзивної освіти.

У дослідженні канадського науковця Гордона Л. Портера (2017) виокремлено три вимоги, що забезпечують ефективність інклюзивного навчання, які ми можемо вважати чинниками, що впливають на впровадження інклюзії. Так, за Г.Л. Портером, необхідно дотримуватися чесності й прозорості політики інклюзивного навчання так само, як і розвитку лідерського потенціалу у цьому напрямку; упорядкувати шкільні навчальні практики та підтримувати вчителів і здобувачів освіти, включених в процес інклюзії; розвивати усталені професійні практики для вчителів, залучених безпосередньо до процесу інклюзії на щоденній основі [7]. При цьому дослідник відзначає основні принципи, якими мають керуватися вчителі-практики в інклюзивному класі: дотримуватися навчального плану; випрацювати стратегію застосування навчального плану до кожного учня; урахувувати специфіку й особливі навчальні потреби кожного учня; залучати всіх без винятку учнів до навчального процесу й обговорення результатів навчання; оцінювати реальні досягнення й результати навчання учнів.

Загалом, як свідчить дослідження М. Чуаунго, можна виділити шість факторів, які можуть сприяти розвитку інклюзивної освіти, незалежно від країни впровадження. Ці фактори пов'язані: із сім'єю; з відносинами в учня з особливими освітніми потребами зі своїми однолітками; з його ставленням до навчання в інклюзивному середовищі загалом; зі ставленням освітнього закладу до такого учня; зі ставленням учителів до учнів з особливими освітніми потребами; з

позицією влади в країні щодо розвитку інклюзивного навчання; з участю громадських організацій у розвитку інклюзивної освіти. Кожен фактор тісно пов'язаний з аспектами життя дитини, її перебування у соціумі, захистом її прав (сім'я, однокласники, однолітки, вчителі, влада, громадські організації).

Ставлення суспільства до дітей з особливими освітніми потребами може бути як мотивуючим і таким, що заохочує до розвитку, так і таким, що створює серйозні бар'єри щодо реалізації інклюзивної освіти. Сімейний фактор, без сумніву, має особливе значення і є різносуб'єктивним. Йдеться, передусім, про батьків і їхнє ставлення до своєї особливої дитини. Батьки з позитивним ставленням до інклюзії віряють, що саме така система навчання дозволить їхній дитині уникнути соціального виключення; натомість інша категорія батьків, занадто опікуючи свою дитину, не довіряє інклюзивній системі навчання і вважає єдиним шляхом отримання освіти навчання у спеціалізованих закладах, у тому числі й інтернатного типу. Ще одним показником впливу сім'ї на розвиток інклюзивної освіти є обізнаність батьків з правами й можливостями, які повинні надаватися державою для дітей з особливими освітніми потребами. Деякі сім'ї, як зазначає М. Чуаунго, навіть не знають, що їхня дитина має право відвідувати заклад загальної середньої освіти разом зі своїми однолітками. Соціально-економічні умови, у яких перебувають як сім'ї, так і школи можуть також стати суттєвою перешкодою на шляху до розвитку інклюзивної освіти [9].

Серед інших впливових чинників розвитку інклюзивної освіти, які визначив М. Чуаунго, на особливу увагу заслуговують: взаємовідносини дитини з особливими освітніми потребами з однолітками; ставлення школи до інклюзії загалом, а саме до «особливих» учнів з боку вчителів і однокласників; загальна філософія освітнього закладу; рівень уваги до складання курікулуму, його модифікація та індивідуальний підхід до учнів; система оцінювання, розроблена відповідно до врахування всіх індивідуальних особливостей учнів. Особливої ваги набуває роль і ставлення уряду до проблеми, підтримка ініціатив з розвитку інклюзії, забезпечення сімей з такими дітьми необхідними матеріальними й правовими ресурсами; нормативно-правове забезпечення ефективної та результативної роботи з розвитку інклюзивної освіти. І, звісно, важливу роль у становленні інклюзії, розвитку інклюзивної освіти, імплементації її у загальноосвітній процес відіграють громадські організації, які є засобом необхідного соціального контролю рівня проблем, з якими стикаються всі суб'єкти процесу інклюзії.

Наприкінці 2015 року під егідою Європейського соціального фонду, Європейської мережі з питань інклюзивної освіти та інвалідності, а також за участі ONCE Foundation було проведено дослідження якісних факторів інклюзивної освіти в Європі [11]. Після аналізу й обробки даних вчені дійшли низки висновків, які можуть бути корисними і доступними для всіх, хто має намір впроваджувати інклюзію в загальноосвітній процес. Багатомірна дефініція інклюзивної освіти, що об'єднує шкільну культуру, політику, практики впровадження, матеріальні й нематеріальні ресурси, створює основу для якості інклюзивної освіти. Особливе місце в загальній концепції розвитку інклюзивної освіти, згідно з цим дослідженням, відведено кадровому потенціалу, його підготовці й підвищенню кваліфікації. Ще одним елементом успіху інклюзії є залучення сімей до

СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

навчального і виховного процесу. Наведена нижче статистика показує, що лише 15 % сімей беруть активну участь у шкільному житті.

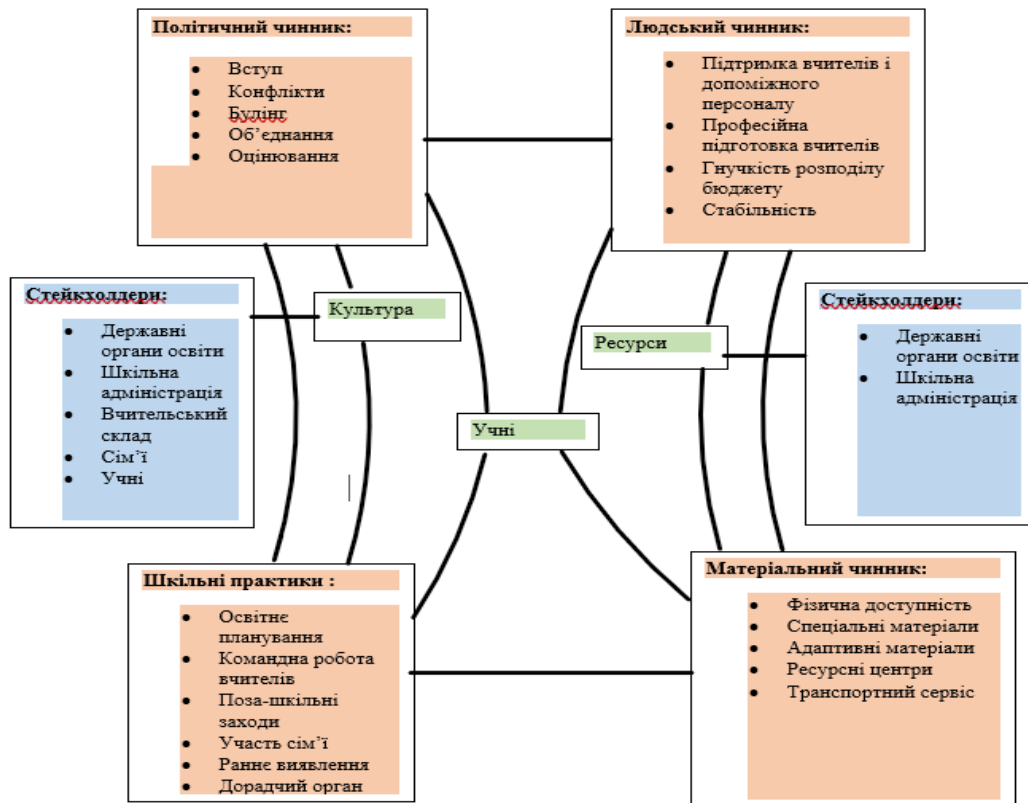


Рис. 1. Визначні чинники розвитку інклюзивної освіти [11].

На одній із презентацій 2005 року, присвяченій законотворчій діяльності у галузі інклюзивної освіти, загальній політиці й інклюзивним практикам у країнах Європейського Союзу, вчені з Ілінойського університету (США) звернули увагу на фактори впливу на розвиток практик інклюзії. Вони виділили чотири фактори, які, на їхню думку, є ключовими для розвитку інклюзії в Європі. До цих факторів, які ми окреслили як суб'єктно-інституційні, науковцями віднесено:

- *Європейський Союз:* політика підтримки руху інклюзії, рекомендації щодо впровадження інклюзії у загальноосвітній процес, ініціативи щодо покращення цього процесу;
- *Державу:* культурна та історична спадщина, законодавство, політика у сфері розвитку та реформування середньої освіти, фінансування, групи підтримки та захист інтересів, децентралізація і глобалізація;
- *Школу:* організаційна діяльність, методика дій, правила, ресурси, навчальний план, взаємини між однолітками та колегами;
- *Шкільний клас:* професійна підготовка вчителя, його ставлення до своїх обов'язків, віра в позитивний результат і співпраця всіх учасників освітнього процесу [5].

На підставі представлених вище чинників розвитку інклюзивної освіти в різних країнах світу можемо констатувати, що їм притаманні спільні концептуальні й змістові характеристики. Скандинавські країни не є, на нашу

думку, винятком, тому розглянемо чинники, які сприяють розвитку інклюзивної освіти в цих країнах, і з'ясуємо, чи відповідають вони загальним світовим тенденціям. Для цього використаємо відомості про інтеграцію учнів з особливими освітніми потребами в освітні системи скандинавських країн (Данії, Ісландії, Норвегії, Фінляндії і Швеції) (2007–2012 рр.) (рис. 2).

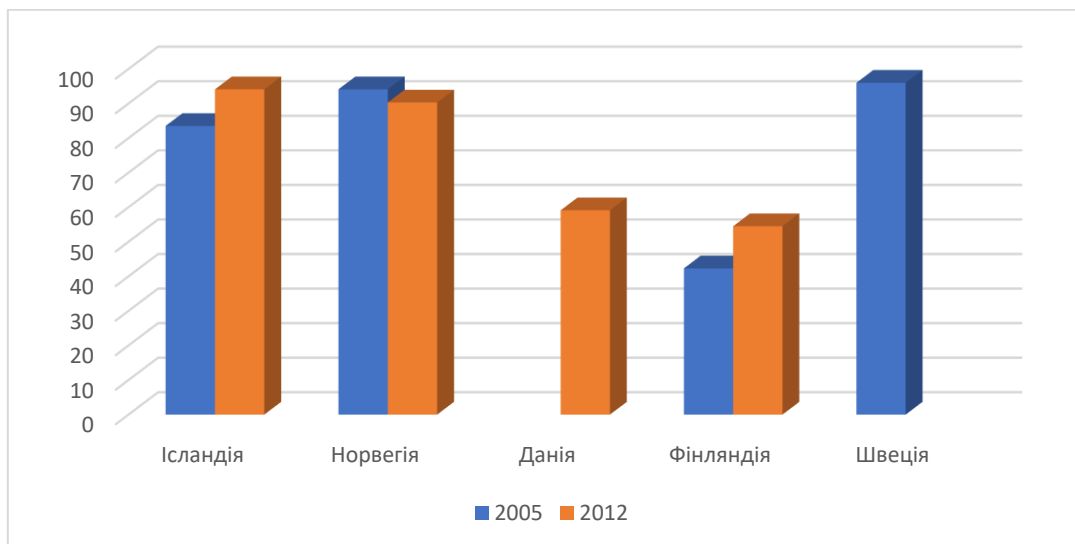


Рис. 2. Інтеграція учнів з особливими освітніми потребами у європейську систему освіти (2005–2012рр.) (у % до загальної кількості представників цієї категорії дітей) [11].

Попри відсутність повних кількісних даних (не вистачає даних про Швецію у 2012 році і Данію у 2005 році), можна сказати, що представлений графік показує динаміку інтеграційних процесів у сфері інклюзії у скандинавських країнах упродовж вибраних п'яти років. Варто зазначити, що Швеція станом на 2005 рік мала найвищий ступінь інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в соціум, у той час як Фінляндія займала суттєво нижчі позиції за всіма визначеними в ЄС показниками інтеграції. Щодо 2012 року, то, як свідчить рис. 2, Ісландія й Фінляндія збільшили кількість дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної системи освіти, натомість Норвегія – навпаки, продемонструвала спадання означеної кількості дітей. Загалом очевидно, що Фінляндія станом на 2012 рік виявила найнижчий рівень зацікавленості в повній інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітні навчальні заклади. Цей факт можна пояснити тим, що в цій країні досить добре розвинений сегмент спеціальної освіти у вигляді спеціальних класів при загальноосвітніх навчальних закладах та функціонування спеціальних закладів освіти з інклюзивними класами.

На підставі аналізу наукових джерел та різноманітного досвіду реалізації провідних чинників розвитку інклюзії в системі освіти ми визначили такі чинники для скандинавських країн і означили їх як соціально-економічні, соціально-політичні, соціокультурні та організаційні. Розглянемо, наскільки ефективно вони працюють для покращення системи інклюзивної освіти у скандинавських країнах.

Соціально-економічні чинники. Сьогодні ми усвідомлюємо той факт, що без відповідної матеріально-технічної бази, обладнання, матеріальних і людських ресурсів неможлива ефективна робота закладу середньої освіти, який упроваджує інклюзивне навчання. Для зняття проблеми сегрегації й активізації інклюзії необхідно не тільки мати відповідні інструменти для роботи, а й можливість удосконалювати свої професійні знання і навички. Розвиток освіти у скандинавських країнах – це неперервний процес реформ, який розпочався ще наприкінці Другої світової війни. До сьогодні скандинавські країни удосконалюють якість і доступність навчання на всіх рівнях для всіх без винятку здобувачів освіти. Крім того, учні та їхні батьки мають альтернативу у виборі освітніх закладів, зокрема, на рівні старшої школи. Так, у Стокгольмі, за допомогою сайту <http://www.skollistan.eu/> молоді люди мають можливість обрати заклад для навчання серед майже сотні шкіл, зареєстрованих в департаменті освіти Швеції – як державних, так і приватних. Реформи, реалізовані урядом в останні десятиліття, не обмежують формального доступу до освіти кожного учня, незалежно від його статі, стану здоров'я, національності тощо. У Швеції державні школи існують виключно за рахунок державного бюджету, тому їм не дозволено встановлювати плату за навчання, здійснювати відбір учнів за результатами іспитів, так само, як і виключати учнів зі школи, скажімо, дітей з особливими освітніми потребами [8, с. 9].

Соціально-політичні чинники. Інклюзивна освіта сьогодні – це хороший спосіб привернути увагу населення до вимог недискримінації, зробити акцент на рівноправності, висвітлити труднощі в реалізації освітніх прав кожної дитини, а також і шляхи їх подолання. Однак коли заклад освіти звертається до держави за допомогою і підтримкою, почасти трапляється так, що діяльність департаментів є взаємно неузгодженою, а тому запити залишаються без відповіді. Отже, варто відзначити необхідність узгодженої роботи всіх органів влади щодо інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у загальну систему освіти. Розподіл здобувачів освіти залежно від стану їхнього здоров'я абсолютно відсутній у всіх скандинавських країнах. Спеціальна освіта, відділена від загальноосвітньої школи, переросла в інклюзивну з повною інтеграцією в соціальне середовище. Водночас зазначимо, що норвезька система освіти створила альтернативу інклюзивним класам: діти з особливими освітніми потребами входять до окремих груп, які навчаються поза звичайними класами, але в тому самому освітньому просторі. Щодо Ісландії, то в цій країні інклюзію використовують у політичному, управлінському та індивідуалістичному дискурсі, а також трактують як приклад сучасних інноваційних технологій. Учні сприймаються суто як замовники освітніх, медичних та психологічних послуг, а освіта дітей з особливими освітніми потребами поступово стає проблемою менеджменту та розрахунків, водночас питання демократії та індивідуального підходу в навчанні замовчуються [8, с. 10].

Соціокультурні чинники. Чи не найзрозумілішим і, водночас, найскладнішим чинником є найбільш наблизений до людської індивідуальності, суб'єктності, міжособистісних комунікацій тощо. У скандинавських країнах став набувати популярності такий феномен, як *індивідуалізація* навчання – як із боку тих, хто навчає, так і з боку тих, кого навчають. Індивідуалізація прийшла на зміну колективним цінностям і стала свого роду ідеологією для Ісландії, Фінляндії та Швеції, оскільки головним її принципом є захист індивідуальних прав кожного і рівне ставлення до всіх суб'єктів інклюзивного процесу. Учні з особливими

освітніми потребами сприймаються як замовники освітньої послуги незалежно від того, який заклад вони обирають для навчання [4, с. 292].

У Норвегії особливу увагу приділяють розвитку культури у дітей. Це поняття включає не лише розуміння й повагу до традицій корінного народу Самі, яке проживає на території країни і донині є частиною скандинавської культури, а і загальний рівень обізнаності з основами мультикультурності, крос-культурності та полікультурності як запоруки поступального соціального розвитку. Тому в школах існують позакласні культурні школи, які пропонують курси для дітей різного віку [10].

Організаційні чинники. Організація робочого місця, робочого простору, дотримання принципу доступності до громадських місць – ось ті умови, які насамперед повинні бути реалізовані освітнім закладом, що бере на себе зобов'язання щодо впровадження моделі інклюзивної освіти. Саме наявність усіх матеріальних ресурсів дозволяє зосередитися на досягненні позитивного результату роботи. Цікавим є досвід організації інклюзивної освіти у Фінляндії: у фінських закладах загальної середньої освіти врахування особливих потреб учнів відбувається індивідуально й конфіденційно. Кожен учень отримує той рівень соціальної й освітньої підтримки, який відповідає його стану здоров'я та інклюзивному статусу. Відповідно вчителі, які викладають предмети у класі з дитиною з особливими освітніми потребами, реагують на внесення необхідних змін у навчальний процес оперативно і спокійно. Учителі, особливо початкової школи, не залишаються на самоті з проблемою спеціального підходу до кожного учня залежно від його потреб. Їх підтримують педагоги спеціальної освіти, психологи, представники адміністрації в тих випадках, коли потрібно вирішити, якого саме супроводу потребує дитина. Звісно, такі потреби обговорюються з батьками дитини. Учні можуть отримати супровід різного рівня: загальний, який запроваджує постійний учитель чи вчитель спеціальної освіти, як в урочний, так і в позаурочний час; інтенсивний, що реалізується вчителем спеціальної освіти на постійній основі; спеціального, що запроваджується в групі чи класі спеціального навчання. У кожному випадку рішення про надання певного рівня супроводу приймається колегіально, із залученням батьків учня з особливими освітніми потребами. Щодо фінансування шкіл з інклюзивним навчанням, то муніципальні органи влади повністю забезпечують їх необхідним обладнанням, усвідомлюючи значущість постулату рівних прав і можливостей в отриманні освіти [6].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. На підставі проведеного аналізу наукових досліджень та нормативних документів скандинавських країн, що визначають особливості реалізації моделі інклюзивної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах, можемо стверджувати, що шлях, який проходять скандинавські країни щодо імплементації інклюзивної освіти, вартий уваги і наслідування. На нашу думку, є абсолютно очевидним, що чинники розвитку інклюзивної освіти для всіх країн, для яких це питання є актуальним і таким, що потребує особливої уваги, є схожими; власне, тому нами було обґрунтовано соціально-економічні, соціально-політичні, соціокультурні, організаційні чинники розвитку інклюзивної освіти.

Перспектива наших подальших досліджень полягає в порівняльній характеристиці динаміки розвитку інклюзивної освіти в кожній зі скандинавських країн упродовж двох останніх десятиліть.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар Т. І. Чинники розвитку інклюзивної освіти в Канаді. *Збірник наукових праць Педагогічні науки*, 2017. Вип. 75, т. 1. С. 17–23.
2. Концепція Нової української школи / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 02.11.2021).
3. Малишевська І. Основні чинники розвитку інклюзивної освіти в Україні. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи* : зб. наукових праць. 2021. Вип. 1(5). С. 45–51.
4. Arnesena A.-L., Lundahlb L. Still Social and Democratic? Inclusive Education Policies in the Nordic Welfare States. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2006. Vol. 50, № 3. P. 285–300.
5. Zaimi E. Legislation, Policy, and Practices that Support Inclusive Education within the European Union (work in progress) : presentation. URL: <https://slideplayer.com/slide/7002285/> (дата звернення: 02.11.2021).
6. Finland: A miracle of education? *World Bank Blogs* : website. URL: <https://blogs.worldbank.org/education/finland-miracle-education> (дата звернення: 02.11.2021).
7. Gordon L. Porter Inclusive Education: Three Factors That Matter. URL: <https://inclusiveeducation.ca/2017/02/17/inclusive-education-three-factors-that-matter/> (дата звернення: 05.11.2021).
8. Lundah L. Equality, inclusion and marketization of Nordic education: Introductory notes. *Research in Comparative & International Education*. 2016. Vol. 11(1). P. 3–12.
9. Chuaungo M. Factors affecting inclusion. URL: https://www.academia.edu/39288181/FACTORS_AFFECTING_INCLUSION_INCLUSIVE_EDUCATION
10. Norway Overview. *European Commission* : website. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/norway_en (дата звернення: 07.11.2021).
11. Quality factors of inclusive education in Europe: an exploration / Union European ; Fondo Social Europeo. December 2015. URL: https://included.eu/sites/default/files/documents/quality_factors_of_inclusive_education_final_en.pdf (дата звернення: 05.11.2021).

REFERENCES

1. Bondar, T. I. (2017). Chynnyky rozvytku inkliuzyvnoi osvity v Kanadi. *Zbirnyk naukovykh prats Pedahohichni nauky*, 75 (1), 17-23 [in Ukrainian].
2. *Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly*. (2016). Retrived from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
3. Malyshevska, I. (2021). Osnovni chynnyky rozvytku inkliuzyvnoi osvity v Ukraini. *Zbirnyk naukovykh prats Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly*, 1(5), 45–51 [in Ukrainian].
4. Arnesena, A.-L., & Lundahlb, L. (2006). Still Social and Democratic? Inclusive Education Policies in the Nordic Welfare States. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50 (3), 285–300 [in English].
5. Zaimi, E. (n. d.). *Legislation, Policy, and Practices that Support Inclusive Education within the European Union (work in progress)*. Retrived from <https://slideplayer.com/slide/7002285/> [in English].
6. *Finland: A miracle of education?* (2017). Retrived from <https://blogs.worldbank.org/education/finland-miracle-education> [in English].
7. Gordon, L. (2017). *Porter Inclusive Education: Three Factors Tat Matter*. Retrived from <https://inclusiveeducation.ca/2017/02/17/inclusive-education-three-factors-that-matter/> [in English].
8. Lundah, L. (2016). Equality, inclusion and marketization of Nordic education: Introductory notes. *Research in Comparative & International Education*, 11(1), 3–12 [in English].
9. Chuaungo, M. (2018). *Factors affecting inclusion*. URL: https://www.academia.edu/39288181/FACTORS_AFFECTING_INCLUSION_INCLUSIVE_EDUCATION [in English].
10. *Norway Overview*. Retrived from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/norway_en [in English].
11. *Quality factors of inclusive education in Europe: an exploration*. (2015). Retrived from https://included.eu/sites/default/files/documents/quality_factors_of_inclusive_education_final_en.pdf [in English].