



УДК 376(71)

ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ

Бондар Т.І., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри прикладної лінгвістики
Черкаський державний технологічний університет

У статті проаналізовано розвиток інклюзивної освіти в провінціях Нью-Брансуїк, Альберта й Онтаріо. Із-поміж низки чинників, що забезпечують розвиток інклюзивної освіти в названих провінціях, виокремлено суттєву урядову підтримку ініціатив провінцій. Окреслено стратегічні напрями діяльності провінцій із подальшого вдосконалення інклюзивного освітнього середовища.

Ключові слова: інклюзивна освіта, чинники, керівництво, моделі освіти, навчальні досягнення усіх учнів.

В статье проанализировано развитие инклюзивного образования в провинциях Нью-Брансуик, Альберта и Онтарио. Среди ряда факторов, обеспечивающих развитие инклюзивного образования в указанных провинциях, выделена значительная правительственная поддержка инициатив провинций. Определены стратегические направления деятельности провинций по дальнейшему совершенствованию инклюзивной образовательной среды.

Ключевые слова: инклюзивное образование, факторы, руководство, модели образования, учебные достижения всех учеников.

Bondar T.I. FACTORS THAT EMPOWER INCLUSIVE EDUCATION DEVELOPMENT IN CANADA

The article analyzes the development of inclusive education in the provinces of New Brunswick, Alberta, and Ontario. Among many factors ensuring the development of inclusive education in these provinces, significant government support for provincial initiatives was identified. The strategies for further improvement of inclusive education for all students were analyzed.

Key words: inclusive education, factors, leadership, education model, all students' academic achievements.

Постановка проблеми. Попри деякі проблеми в забезпеченні освітніх потреб усіх учнів, у десяти провінціях і на трьох територіях Канади питання розвитку інклюзивної освіти перебуває під постійним контролем. Починаючи з кінця 1980 років, коли вперше був ужитий термін «інклюзія» стосовно занепокоєння незадовільними успіхами учнів з інвалідністю в межах моделі спеціальної освіти, пропоненти моделі інклюзивної освіти досліджують найкращі способи підтримки учнів з особливими освітніми потребами. Науковці постійно аналізують і вдосконалюють стан розвитку інклюзії для з'ясування сильних і слабких сторін освіти з метою подальшої модернізації. Наприклад, станом на 2001 рік уважали, що освіта в провінції Нью-Брансуїк опинилася в кризовому стані в порівнянні з провінцією Альберта. Нині провінцію Нью-Брансуїк називають повністю інклюзивною, оскільки уряд юрисдикції чітко зазначив, що інклюзивна освіта охоплює всіх учнів без винятку, а в Альберті все ще дозволене існування двох відокремлених систем – інклюзивної та спеціальної. Серед решти провінцій названо Онтаріо, що формулює динамічні інклюзивні стратегії розвитку освіти. Україна, долучившись до низки міжнародних ініціатив стосовно забезпечення прав учнів з інвалідністю на

освіту, потребує підтримки для реалізації взятих зобов'язань. Отже, вивчення соціальних, організаційних, педагогічних чинників, що забезпечують поступовий рух до розбудови інклюзивного середовища в Канаді, актуалізує проблематику пропонованого дослідження.

Ступінь дослідження проблеми. Питання переходу до моделі інклюзивної освіти в Канаді й чинники, що забезпечували реалізацію інклюзивної освіти в провінції Нью-Брансуїк, студіювали канадські вчені: Г. Банч (G. Bunch), Л. Дор (L. Dore), Р. Дор (R. Dore), А. У. МакКейн (A. W. MacKay), Г. Портер (G. Porter), К. Фіннеган (K. Finnegan), С. Хамфріз (C. Humphries). Розвиток інклюзивної освіти в Альберті є предметом наукового пошуку Е. Гаргривза (A. Hargreaves), Е. Скраби (E. Scraba), Д. Шерлі (D. Shirley)ю Шляхи поліпшення інклюзивної освіти в Онтаріо досліджували М. Долмідж (M. Dolmage), Дж. Стрікланд (J. Strickland), Г. Стюарт (H. Stuart), Дж. Спект (J. Specht), Г. Янг (G. Young).

Мета статті полягає в з'ясуванні основних чинників, що забезпечують розвиток інклюзивної освіти в Канаді, на прикладі провінцій Нью-Брансуїк, Альберта й Онтаріо.

Виклад основного матеріалу. Порівняльний аналіз розвитку систем освіти про-



вінцій Нью-Брансуїк та Альберти, проведений Е. Скрабою, уможлиблює виокремлення чинників, що сприяють розвитку інклюзивної освіти. Станом на 2001 рік обидві провінції перебували в процесі реформування систем освіти для переходу до інклюзивного формату розвитку шкільництва. Попри характерний для обох провінцій високий рівень бідності й злочинності, низький рівень фінансування освіти та численну кількість дітей без належної опіки [13, с. 3], існували суттєві відмінності в освітньому законодавстві й загальній освітній політиці обох провінцій. Системі освіти провінції Альберта притаманний високий рівень розвитку всіх компонентів навчального середовища, що ґрунтоване на цінності навчання й високих очікуваннях. Незважаючи на самовідданість і зусилля фахівців, систему освіти Нью-Брансуїк уважали замкненою системою в умовах кризи, з низькими очікуваннями й відсутністю стандартів, виснаженою роками постійних змін [13, с. 2]. Варто наголосити на значущості акцентів у законодавстві: в Альберті беруть до уваги доступність і якість освіти, Нью-Брансуїк надає перевагу порядку й дисципліні. Порівняльний аналіз посадових обов'язків учителя засвідчує принципові відмінності в системах освіти в провінції Альберта й Нью-Брансуїк: завдання вчителя в Альберті – грамотно навчити (виконувати завдання навчальної програми), а вчителя в Нью-Брансуїк – підтримувати порядок, вести облік відвідування й відповідати за розв'язання дисциплінарних питань [13, с. 37]. Аналізуючи відмінності, зважають на керівні документи, які вносять розвиток освіти в обох провінціях: в Альберті це «Рекомендації для освіти» («Guide to Education») [5], який виходить щороку й містить чітку інформацію щодо вимог до діяльності шкіл. Риторика назви керівного документа департаменту освіти провінції Нью-Брансуїк – «Методи, які потрібно шукати в загальноосвітніх закладах» («Practices to Look for in our Education Communities K-12», 2001) – резонує зі станом освіти на 2001 р.

Відмінність виявляється в чіткості вимог до стандартів освіти, що описані в Законі «Про освіту», рекомендаціях провінції Альберта. «Основним обов'язком школи є забезпечення рівня навченості учнів, який відповідає або перевищує стандарти провінції та відображений в результатах навчання учнів, незалежному оцінюванні, випускних іспитах. Школи мають повноваження для використання ресурсів і методів навчання з метою досягнення зазначеного рівня [5, с. 1]. Станом на 2001 р. у Нью-Брансуїк були відсутні за-

гальні стандарти освіти учнів [13, с. 42]. Законодавче забезпечення інклюзивної освіти суттєво не відрізняється: початок реалізації інклюзивних принципів (середина 1980-х рр.) хронологічно збігається, спільним є пріоритетність розміщення учнів з особливими потребами в «звичайних класах», надання спеціальних послуг, можливість взаємодії з ровесниками, створення найбільш сприятливого середовища відповідно до потреб учнів, активна участь у житті школи й місцевих громадських заходах. Проте в провінції Альберта, на відміну від Нью-Брансуїк, мета освіти – підвищувати рівень навчання, задовольняючи спеціальні освітні потреби, а рішення щодо способів організації якісного навчання учнів з особливими потребами приймають школи. У Нью-Брансуїк рекомендації щодо інклюзивної освіти («Guidelines on Integration») мають директивний, приписний характер [13, с. 40]. Негативні наслідки директивної політики промовисто ілюструє заборона навчання учнів у диференційованих (різномісцевих) групах. Зосереджуючись на виконанні принципу рівності всіх учнів, школа не забезпечує потреб учнів у навчанні (це засвідчують низькі результати місцевого, національного та міжнародного оцінювання) – система освіти не спрямована на досягнення високих результатів. Позичуючи освітню систему Нью-Брансуїк як систему виховання, яка турбується й захищає учнів, відображаючи соціальні цінності і переконання, система втрачає власне основне призначення – відповідальність за навчання [13, с. 39].

Серед чинників, які перешкоджають провінції Нью-Брансуїк забезпечувати якісну освіту, варто назвати такі: відсутність керівництва; брак бачення розвитку освіти; невміння батьків допомагати дітям у навчанні; недостатній рівень залученості батьків до навчально-допоміжних видів діяльності; відсутність освітніх стандартів / очікувань; несформованість культури здорового інкомислення й обговорення; наявність організаційної структури й методів, які внеможливають задоволення навчальних потреб учнів; постійні зміни в моделі управління; постійні зміни в навчальній програмі [13, с. 49]. Після результатів порівняльного аналізу стану інклюзивної освіти уряди провінцій рухалися кардинально відмінним курсом, із відмінними акцентами й пріоритетами стратегічного планування.

Зміна траєкторії руху провінції Нью-Брансуїк в інклюзивному напрямі стала помітною після публікації звіту Ю що підготував за дорученням Міністерства освіти провінції Нью-Брансуїк у 2005 р юрист, дослідник



У. МакКей. Звіт У. МакКея містив докладний аналіз стану розвитку інклюзивної освіти на 350 сторінках тексту й 500 сторінках додатків. Науковець сформулював 95 рекомендацій для покращення інклюзивних шкіл провінції, узявши до уваги рекомендації Е. Скраби. Серед рекомендацій, покликаних якісно змінити школу, варто виокремити пропозицію переформулювати преамбулу до Закону «Про освіту» для увиразнення ролі освіти в розбудові інклюзивного середовища. Ідею для зміни змісту преамбули взято із Закону «Про освіту» Північно-Західних територій, оскільки на державному рівні території Канади визнані історично «інклюзивними» [8, с. 18]. Запропоновано передбачити в Законі «Про освіту» широке визначення інклюзії, що обґрунтоване низкою досліджень та окреслює основні вимоги до створення інклюзивного середовища. Привертає увагу прагнення забезпечити доступність загальної програми всім учням, оцінити потенціал і перспективи для всіх учнів, створити гнучку систему послуг для задоволення потреб усіх учнів. Наголошено на важливості розуміння інклюзії не як місця перебування учня, а як підходу, якому властива гнучкість [8, с. 20]. Рекомендовано переосмислити норми наповнення класу для запобігання професійному вигоранню вчителів, забезпечити організацію ресурсного кабінету, передбачити допомогу в заповненні численних звітів, найняти на роботу достатню кількість допоміжного персоналу для надання допомоги вчителю в класі.

Станом на 2006 р. провінція Нью-Брансуїк ставила завдання створити дитино-центровану шкільну систему. Оскільки в провінції переважають сільські райони, традиційна концепція школи як центру спільноти резонує з її історією. У. МакКей вважає, що оскільки школи самостійно змінитися не зможуть, перетворити школу в центр розвитку громади допоможе партнерство з іншими урядовими відомствами, приватним сектором, громадськими організаціями, батьками, учнями й широкою громадськістю [9, с. 188].

Важливе значення для реалізації інклюзивної освіти мала рекомендація стосовно оновлення моделі надання супроводу – модель інтегрованого надання послуг / підтримки. Необхідність оновлення підходу до надання послуг спричинена неефективністю попередньої моделі. Сутність запропонованої оновленої моделі полягає в спільній відповідальності за учнів, що вможливить акцентування на пріоритетності інклюзивної освіти серед усіх залучених відділів, організацій, агенцій. Для реалізації спільної

відповідальності запропоновано створити на рівні міністерств керівний підрозділ із питань інклюзивної освіти, що за підтримки всіх міністерств провінції розв'язуватиме питання розбудови інклюзивного освітнього простору. За словами У. МакКея, попри можливий потенціал моделі, активізувати її може лише політична воля уряду [8, с. 26].

Через п'ять років, у 2010 р. Міністерство освіти провінції знову сформулювало завдання проаналізувати стан розвитку інклюзивної освіти й вивчити питання щодо реалізації рекомендацій попереднього звіту [10, с. 7]. Г. Портер, як керівник проекту, підготував доповідь стосовно стану розвитку інклюзивної освіти в провінції та окреслив стратегії, що вможливають подальшу інклюзію. Рекомендовано переосмислити функції й обов'язки керівних відділів; збільшити фінансування професійної підготовки вчителів і підвищити компетентність персоналу школи; вдосконалити механізми фінансування школи й посилити її звітність / відповідальність; збільшити ефективність Департаменту освіти й розвитку дітей дошкільного віку в аспекті розроблення узгодженої та ефективної системи освіти, де інклюзію взято за принцип покращення школи. Суттєвим досягненням станом на 2012 р. вважають фахову підтримку інклюзивній освіті 1000 вчителів й інших фахівців та 2,400 асистентів вчителя й пара-професіоналів для додаткового супроводу. Суттєвим недоліком у провінції вважають нераціональне використання супроводу – зосередження уваги лише на потребах учнів з особливими потребами. Дослідник пропонує розширити роль фахівців супроводу, зосередившись на питаннях підвищення якості освіти всієї школи, для забезпечення успіху кожного учня [10, с. 145]. Низка докладних рекомендацій стосується поліпшення управлінських навичок керівників освітніх установ, переосмислення функцій шкільної міждисциплінарної комісії, що опікується питаннями розміщення учнів з особливими потребами, використання ефективних інклюзивних методів навчання, підготовки майбутніх учителів, структури міжвідомчої співпраці, фінансування та звітності, виконання індивідуального навчального плану, створення сприятливого навчального середовища, реформування старшої школи, що забезпечить успішний план переходу учнів з особливими потребами в доросле самостійне життя, реформування альтернативної освіти [10, с. 145–167]. Визнання слушності рекомендацій Г.Л. Портера зафіксовано в інформації відділу «Інклюзивна освіта Канади» про виступ науковця перед експертами комісії з прав людини ООН в



Женеві на сесії, присвяченій інклюзивній освіті в березні 2014 р. У червні цього ж року ЮНЕСКО нагородила Г. Л. Портера за діяльність у сфері інклюзивної освіти [4].

У провінції Альберта організація інклюзивної освіти знаходиться під контролем департаменту освіти Альберти. У 1991 р. Департамент освіти розробив план дій, що містив 40 рекомендацій стосовно покращення координації надання послуг для дітей з особливими потребами, фінансування особливих освітніх потреб, а також оцінювання навчальних результатів і розроблення стандартів успішності для виняткових учнів [2, с. 13]. У 1993 році Департаментом освіти Альберти розроблено регулювання 1.6.1. для розміщення учнів із особливими потребами, які є чинними нині.

Однією з порівняно недавніх широкомасштабних ініціатив вважають розроблення напряму розвитку освіти провінції (2009 рік). Консолідація консультацій, досліджень, огляду літератури, робота з експертами в цій галузі, численні обговорення вможливили формулювання рекомендацій щодо змін у підходах і впровадження послуг для учнів, які мають інвалідність, та вдосконалення інклюзивної освіти. Реформування освіти скеровують на системні зміни, що враховують спільні цінності всіх учнів, на відміну від попередньої концепції, яка акцентувала на відмінностях учнів [14, с. 4]. Ідею взаємної відповідальності в межах усієї системи освіти для задоволення потреб усіх учнів, зокрема учнів, які мають інвалідність, вважають основоположною в провінції Альберта [14, с. 4]. Згідно з інформацією Асоціації вчителів Канади комісія підготувала 10 блоків рекомендацій [2, с. 102], які охоплювали три основні напрями: розроблення навчальних програм, підвищення потужності школи й покращення взаємодії між медичними, педагогічними, соціальними працівниками [11].

Варті дослідницької уваги три основні напрями розвитку інклюзивної освіти в провінції Альберта: розроблення навчальних програм, підвищення потужності школи, розроблення моделі співпраці, що вможливають виокремлення чинників реалізації інклюзії. Перелік рекомендацій щодо розроблення навчальних програм містить три завдання: 1) розробити інструменти й моделі для використання поточних програм навчання, що ґрунтовані на сильних сторонах учнів, забезпечують їх можливостями для навчання й розвитку; 2) забезпечити збір інформації на рівні міністерства, території, школи й класу для підтримки всіх учнів (пропонують замінити чинну систему кодування спеціальної освіти на систему збору

даних, акцентуючи увагу на потребах учня, а не на стані; створити загальну, негроміздку комп'ютеризовану систему щорічного збору інформації про навчальні досягнення учнів провінції Альберта; 3) озробити легкодоступні навчальні матеріали (друковані й цифрові) для всіх учнів [14, с. 8].

Проблема підвищення потужності школи ставить за мету розбудову такої школи, яка здатна надавати необхідний супровід і реагувати на потреби всіх учнів. Виокремлено чотири основних завдання: 1) розроблення практичних методів, які ефективно залучають батьків, як поважних членів громади (через співпрацю з батьками в розробленні індивідуального навчального плану, проведення необхідних занять для батьків, створення професійних інструментів для підвищення обізнаності в питанні надання необхідного супроводу); 2) перетворення шкіл на професійні центри допомоги вчителям у наданні необхідного супроводу учням з обмеженими можливостями в навчанні та іншими освітніми потребами в рамках навчального середовища; 3) розроблення стандартів, які б сприяли перетворенню передового досвіду в області інклюзивної освіти в нормативне викладання в усіх школах провінції; 4) розширення доступу до навчальних технологій для всіх учнів (вивчення моделей фінансування для використання освітніх і допоміжних технологій для задоволення освітніх потреб учнів, вивчення можливостей існуючих технологічних ініціатив для розроблення технологічно орієнтованого супроводу учнів, наприклад, модель телездоров'я (telehealth model) [14, с. 9].

Третій напрям розвитку інклюзивної освіти полягає в розробленні моделі співпраці для надання культуровідповідного й своєчасного супроводу («service delivery model») і забезпечення потреб учнів в умовах школи, сім'ї та спільноти. Реалізація цього напряму передбачає: 1) обов'язкове розроблення моделі співпраці, де основну роль визнають за школою, а також залучають послуги на рівні міністерств для підтримки учнів у період переходу зі школи до дорослого життя; 2) розроблення плавного, всеохопного підходу, що забезпечує своєчасний доступ до координованого супроводу учнів, сімей та шкіл (розроблення та впровадження стандартів і протоколів для всеохопного підходу (the wraparound approach); 3) розроблення й впровадження моделі підтримки в природному дошкільному середовищі, забезпечуючи плавний перехід до першого класу для дітей молодшого віку, які знаходяться у факторі ризику [14, с. 10].

Асоціація вчителів Альберти також постійно проводить наукові дослідження ін-



клюзивної освіти: група експертів із фахової освіти «Blue Ribbon» докладно вивчала реалізацію рекомендацій уряду на практиці в 1997 р., 2009 р., 2014 – 2015 роках [15, с. 5]. Попри докладність розроблених стратегій уряду, Асоціація вчителів Альберти констатує, що реалізацію інклюзивної освіти гальмує низка чинників: переповнені класи, надмірне навантаження на вчителя, з огляду на необхідність документування процесу реалізації індивідуального навчального плану, брак фінансування освіти. Учителі звертають увагу на декларативний характер керівних документів міністерства освіти провінції. Наприклад, із часу ухвалення «Setting the Direction Framework» (2009), що рекомендував шляхи підвищення інклюзивності освітнього середовища, учителі отримали менше підтримки [15, с. 15]. Як зазначають в Асоціації вчителів провінції Альберта, попри урядову підтримку рекомендацій, питання реалізації є не з'ясованим [2, с. 13]. Як позитивний фактор визнане ставлення вчителів провінції до інклюзії: розуміння значущості інклюзивних цінностей для майбутнього всієї громади. Зазначимо, що ставлення громади до інклюзії все ще невизначене. З одного боку, інклюзію сприймають як механізм забезпечення рівності, а з іншого, – як загрозу справедливості в освіті [15, с. 15]. Складність розвитку інклюзивної освіти в Альберті пояснюють Е. Гаргривз (A. Hargreaves), Д. Шерлі (D. Shirley). Називаючи Альберту однією з найкращих провінцій у світі стосовно розвитку інклюзивної освіти, науковці зазначають, що неналежний розподіл відповідальності, недостатній рівень автономії вчителя, відсутність мережі професійного міжнародного партнерства можуть стати тими чинниками, що спричинять втрату позиції Альберти в якості лідера освіти [1, с. 1].

Асоціація вчителів Альберти констатує, що освітня система провінції Онтаріо визнана на світовому рівні поряд із такими країнами, як Фінляндія та Сингапур [1]. У провінції Онтаріо помітна тенденція до постійного моніторингу стану розвитку інклюзивної освіти. Завдяки регулярному вивченню чинників, що перешкоджають реалізації інклюзивних цінностей, виокремлено: брак фінансування, фізичну недоступність (бар'єрність) складність процесу розміщення учнів, які мають інвалідність, негативне ставлення суспільства, стереотипи, нерозуміння політики Комісії з прав людини провінції Онтаріо [6, с. 4]. Важливим чинником для розвитку інклюзивної освіти вважаємо діяльність Комісії з прав людини Онтаріо: постійно моніторячи це питання, комісія також відстежує ступінь реаліза-

ції положень, розробляє рекомендації, що сприяють змінам у ставленні суспільства до інвалідності, подоланню стереотипів.

Суттєві зміни в школах і професійному розвитку вчителів відбулися завдяки звіту групи експертів із навчання читання й рахунку учнів з особливими освітніми потребами (дитячий садок до 6 класу) – «Освіта для всіх» («Education for All»). Заслужують на увагу керівні принципи, які сприяли таким перетворенням: 1) усі учні можуть домогтися успіху, продемонструвати компетентність у грамотності й вмінні рахувати; 2) універсальний дизайн і диференційоване навчання є ефективними та взаємопов'язаними засобами навчання й підвищення ефективності в задоволенні освітніх потреб усіх учнів; універсальний дизайн уможливорює ефективне використання навчального середовища незалежно від віку, здібностей учнів або ситуації; учителі повинні вміти реагувати на конкретні потреби в навчанні окремих учнів, забезпечуючи диференційоване навчання; 3) ефективні педагогічні технології мають бути ґрунтовані на експериментально перевірені дані і доказових методах; 4) учитель є ключовим фактором розвитку грамотності й навичок рахунку учня; 5) кожен учень має власні унікальні особливості навчально-пізнавальної діяльності, які широко варіюються; учителі повинні планувати різноманітні завдання, використовувати динамічні й гнучкі форми роботи з учнями, а також проводити систематичне оцінювання; 6) учителі потребують підтримки громади для створення сприятливого, ефективного навчального середовища для учнів з особливими потребами; 7) справедливість не означає однаковість; однакове поводження з усіма учнями означає, що діти, які потребують супроводу або змін в програмі для покращення навчальних результатів, зрештою опиняться в не вигідному становищі; деякі учні потребують більшої підтримки, ніж інші [3, с. –4].

У стратегічному, десятирічному планові розвитку освіти провінції «Якісні школи, високі результати» («Quality Schools, High Results» – QSHR), виокремлено дев'ять напрямів заходів, які мають особливе значення для успіху учнів з винятковими потребами. Наголошено на значущості профілактики затримки в навчанні; вдосконаленні програм для учнів, які вимагають втручання, але не ідентифіковані як виняткові; забезпеченні послідовності реалізації принципів інклюзивної освіти в усіх загальноосвітніх школах; подоланні податкового тиску; задоволенні потреб зростаючого числа учнів, які мають виняткові потреби, зокрема з медичними діагнозами; задоволенні потреб учнів



із поведінковими проблемами; покращення взаємодії між навчальною програмою і системою супроводу учнів, що уможливить ефективне планування та ухвалення рішень; забезпечення взаємної відповідальності вчителів загальної школи й відділів супроводу за навчання учнів із винятковими потребами; забезпечення якісної перепідготовки вчителів для підвищення навчальних результатів усіх учнів класу; забезпечення якості навчання для вчителів ресурсних кабінетів, методистів, асистентів учителя й інших парапрофесіоналів; ефективного залучення учителів ресурсних кабінетів, учителів-методистів, асистентів-учителів та інших парапрофесіоналів, покращеного планування переходу для виняткових учнів; забезпечення найкращих результатів навчання для учнів перших націй із винятковими потребами, з огляду на унікальне становище цих учнів; розбудови міжвідомчої взаємодії й підтримки [7, с. 1–2].

Міністерство визнає, що відділи освіти провінції перебувають на різних етапах реалізації принципу рівності й інклюзії в галузі освіти, а також очікує, що школи демонструватимуть постійне поліпшення на щорічній основі, упроваджуючи справедливу, інклюзивну освітню політику. Плани реалізації повинні містити чітко заявлені річні цілі й вимірні результати на рівні шкільного округу та школи; відобразити результати консультацій із партнерами, а також надавати докази активної поточної партнерської співпраці із учнями, батьками й різними організаціями; містити індикатори для вимірювання та оцінювання.

У провінції Онтаріо переконані, що охоплення різноманітності та рух від терпимості до прийняття й поваги вможливить перетворення системи освіти Онтаріо в найбільш інклюзивну систему в світі. Експериментально підтверджено, що учні, які почуваються бажаними й прийнятими в школах, з напевно досягають успіхів у навчанні [12, с. 5].

Висновки. Зафіксовано чітку тенденцію до систематичного моніторингу стану інклюзивної освіти в Канаді. Численні організації, науковці, юристи моніторять стан розвитку інклюзивної освіти, готуючи докладні звіти, які містять рекомендації для подолання проблем. Суттєвими чинниками розвитку інклюзивної освіти в провінціях Альберта, Нью-Брансуїк й Онтаріо є: належне керівництво з боку прогресивних урядів провінцій, що акцентують увагу на пріоритетному розвитку освіти; фінансова підтримка урядами науково-обґрунтованих рекомендацій, покликаних забезпечити доступну освіту всім учням; високий рівень

проведення наукових досліджень для з'ясування можливих шляхів розв'язання проблем; взаємодія на всіх рівнях організованої громади для розбудови інклюзивної школи, що гарантує розвиток інклюзивного суспільства. Кожна з провінцій, зважаючи на політичні, соціальні, економічні, культурні передумови, має власну систему шляхів реалізації інклюзивних цінностей, акцентує різні чинники, але досягає однаково високих результатів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. A great school for all... transforming education in Alberta [Electronic Resource] / Alberta Teachers' Association, 2012. – 48 p. – Available at : www.teachers.ab.ca/sitecollectiondocuments/ata/publications/research/pd-86-26%20a%20great%20school%20for%20all-transforming%20education%20in%20alberta.pdf.
2. Alberta Teachers' Association Report of the Blue Ribbon Panel on Inclusive Education in Alberta Schools [Electronic Resource] / Alberta Education, 2014. – 128 p. – Available at : <https://www.teachers.ab.ca/SiteCollectionDocuments/ATA/News-Room/2014/PD-170-1%20PD%20Blue%20Ribbon%20Panel%20Report%202014-web.pdf>.
3. Dolmage M. Evidence of Effective High School Inclusion: Research, Resources and Inspiration [Electronic Resource] / M. Dolmage, G. Young, H. Stuart, J. Specht, J. Strickland // Ministry of Education of Ontario, 2009. – 33 p. – Available at : http://www.edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/memos/april2009/IAI_EDU_research_report.pdf.
4. Gordon Porter [Electronic Resource]. – Available at : <http://www.cacl.ca/news-stories/blog/gordon-porter>.
5. Guide to Education [Electronic Resource] / Alberta Education, 2015. – 148 p. – Available at : https://education.alberta.ca/media/1626501/guide_to_education_2015.pdf.
6. Guidelines on accessible education [Electronic Resource] / Ontario Human Rights Commission, 2004. – 39 p. – Available at : http://www.ohrc.on.ca/sites/default/files/attachments/Guidelines_on_accessible_education.pdf.
7. Inclusive Education: A Review of Programming and Services in New Brunswick [Electronic Resource]. – 2004. – 11 p. – Available at : <http://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/K12/mackay/AppendixA.pdf>.
8. MacKay W. Author's summary Connecting care and challenge: tapping our human potential – Inclusive Education: A Review of Programming and Services in New Brunswick [Electronic Resource] / W. Mackay // Province of New Brunswick, 2006. – 65 p. – Available at : <http://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/K12/mackay/ReportOnInclusiveEducationSummaryDocument.pdf>.
9. MacKay W. Connecting care and challenge: tapping our human potential – Inclusive Education: A Review of Programming and Services in New Brunswick [Electronic Resource] / W. MacKay // Province New Brunswick, 2006. – 347 p. – Available at : <http://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/K12/mackay/ConnectingCareAndChallenge-MacKayReport.pdf>.



10. Porter G. L. Strengthening Inclusion, Strengthening Schools – An Action Plan for Growth: Report of the Review of Inclusive Education Programs and Practices in New Brunswick Schools / G. L. Porter, A. AuCoin // Province of New Brunswick. – 2012. – 243 p.

11. Province Moves Forward on Inclusive Education System: News release [Electronic Resource] / Government of Alberta. – June 11. 2010. – 5 p. – Available at : <https://www.alberta.ca/release.cfm?xID=2856023540028-EDBE-4BD0-9196DD1D9C6D3A8E>.

12. Realizing the Promise of Diversity Ontario's Equity and Inclusive Education Strategy [Electronic Resource] / Ministry of Education, Ontario, 2009. – 34 p. – Available at : <http://www.edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/equity.pdf>.

13. Scraba E. J. Schools Teach – Parents and Communities Support – Children Learn – Everyone Benefits: A Review Of The New Brunswick Education System Anglophone Sector [Electronic Resource] / E. J. Scraba // Education Consulting International, 2002. – 67 p. – Available at : http://nb.cpf.ca/wp-content/blogs.dir/1/files/Scraba_Report.pdf.

14. Setting the direction framework [Electronic Resource] / Alberta Education, 2009. – 24 p. – Available at : <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED506091.pdf>.

15. The State of Inclusion in Alberta Schools [Electronic Resource] / Alberta Teachers' Association, 2015. – 48 p. – Available at : <https://www.teachers.ab.ca/SiteCollectionDocuments/ATA/Publications/Research/COOR-101-5%20The%20State%20of%20Inclusion%20in%20Alberta%20Schools.pdf>.

УДК 377.4

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ПОСАДИ «ПЕДАГОГ-ОРГАНІЗАТОР»: ІСТОРИКО-РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

Гусак В.М., викладач
кафедри педагогіки та андрагогіки

*КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради*

У статті обґрунтовано актуальність дослідження та представлено результати ретроспективного аналізу становлення і розвитку посади «педагог-організатор» у загальноосвітніх навчальних закладах. Проаналізовано хронологічні етапи його професійного еволюціонування у контексті конкретних історичних умов із початку ХХ ст. Стаття розкриває сутність понять «провідник», «організатор», «піонерський вожатий», «педагог», «педагог-організатор», а також визначає поняття «педагог-організатор» з позицій його діяльності у загальноосвітньому навчальному закладі.

Ключові слова: провідник, організатор, піонерський вожатий, педагог-організатор.

В статье показаны результаты ретроспективного анализа становления и развития должности «педагог-организатор» в общеобразовательных учебных заведениях. Автором воспроизведены хронологические этапы его профессионального эволюционирования, в соответствии со сложившимися историческими условиями с начала ХХ в. Статья раскрывает сущность понятий «проводник», «организатор», «пионерский вожатый», «педагог», «педагог-организатор», а также определяет понятие «педагог-организатор» с позиций его деятельности в общеобразовательном учебном заведении.

Ключевые слова: проводник, организатор, пионерский вожатый, педагог-организатор.

Husak V.M. THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE POSITION “A TEACHER ORGANIZER”: HISTORICAL AND RETROSPECTIVE ANALYSIS INTRODUCTION

In the article the relevance of research is proved and the results of retrospective analysis of the formation and development of a position “a teacher organizer” in general educational institution a represented. Chronological stages of its professional evolving in the context of specific historical conditions, since the beginning of the XX century are analyzed. The article discloses essence of the concepts “a guide”, “an organizer”, “a pioneer leader”, “a teacher” and “a teacher organizer” and defines the concept “a teacher organizer” from positions of his activity in general educational institutions.

Key words: guide, organizer, pioneer leader, teacher organizer.

Постановка проблеми. Сьогодні, як і раніше, пріоритетом освітньої політики держави є виховання молодого покоління, здатного до повноправної життєдіяльності у майбутньому. У Концепції «Нової української школи», яка була представлена у серпні 2016 р., визначено стратегічну

програму реформаторських дій та з акцентовано увагу на зміні ролі самого педагога, який має стати агентом змін, коучем, фасилітатором, тьютором, модератором індивідуальної освітньої траєкторії дитини, що загострює актуалізацію проблеми розвитку його професійної компетентності.