

ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ

И.М. Прищепя, Д.С. Сенько

Учреждение образования «Витебский государственный университет
имени П.М. Машерова»

В Республике Беларусь реализуется социально ориентированная государственная политика в сфере образования, которая основывается на принципах приоритета общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования; обеспечения равного доступа к получению образования; интеграции в мировое образовательное пространство при сохранении и развитии лучших традиций системы образования. Одним из стратегических направлений социально-экономической политики Республики Беларусь является развитие инклюзивного образования, формирование инклюзивной культуры, сохранение доступности и вариативности образования для лиц с особенностями психофизического развития.

Цель статьи – изучение международного опыта, накопленного в сфере инклюзивного образования.

Материал и методы. В ходе исследования авторы опирались на контент-анализ методологических материалов Европейского агентства по изучению особых потребностей и инклюзивному образованию (Брюссель, Бельгия). Используются сравнительно-сопоставительный, обобщающий, аналитический методы исследования.

Результаты и их обсуждение. Проанализированы цели, задачи, методы работы независимого Европейского агентства по продвижению инклюзивного образования в общеобразовательных школах стран Европейского союза. Одним из направлений деятельности Европейского агентства является разработка надежных систем сбора информации для мониторинга затрат и тенденций в инклюзивном образовании. Европейские страны стремятся улучшить качество системы образования путем не только повышения эффективности и рентабельности за счет устранения барьеров на пути обучения, согласованности между школами, районными и областными звеньями образования, учителями, психологами, медиками, подготовки специалистов для обеспечения качественного сопровождения учащегося на всем пути обучения, но и обеспечения успеха каждого человека в образовательном процессе на всем протяжении жизнедеятельности.

Заключение. Накопленный в европейских странах опыт может быть использован при работе учителей, методистов, администрации школ с учащимися, имеющими особые образовательные потребности, поиске новых форм организации учебного процесса.

Ключевые слова: инклюзивное образование, учащиеся с особыми образовательными потребностями.

FEATURES OF INCLUSIVE EDUCATION IN EUROPEAN COUNTRIES

I.M. Prishchepa, D.S. Senko

Educational Establishment "Vitebsk State P.M. Masherov University"

A socially aimed state policy in the sphere of education is implemented in the Republic of Belarus. It is based on the principles of human value priority, human rights, humanistic character of education, equal access to education, integration into global education space with the preservation of best traditions of education. Development of inclusive education, shaping inclusive culture, preservation of education access and variation for people with psychophysical development features is one of the strategic directions of the social and economic policy of the Republic of Belarus.

The purpose of the article is a study of the international experience in the sphere of inclusive education.

Material and methods. In the course of the research we relied on the content analysis of the methodological materials of the European Agency for Special needs and Inclusive Education (Brussels, Belgium). The comparative, the generalizing and the analytical research methods were used.

Findings and their discussion. Aims, tasks, methods of work of the independent European Agency on the introduction of inclusive education in comprehensive schools of the European Union are analyzed. One of the activities of the European Agency is the development of reliable systems of information collection for monitoring expenses and tendencies in inclusive education. European countries intend to improve the education system quality by not only increasing the efficiency and profitability through removing barriers in training, coordination among schools, local and regional education establishments, teachers, psychologists, medical doctors, training specialists for provision of qualitative support for the student throughout the training but also by ensuring lifetime success for every person in the education process.

Conclusion. The experience accumulated in European countries can be used by teachers, methodologists, school administration in their work with students with special education needs, in searching for new forms of the academic process organization.

Key words: inclusive education, students with special education needs.

Увеличение числа детей, нуждающихся в процессе получения образования в специальных условиях, методах, дополнительных средствах обучения, обусловленных физическими, психическими, социальными, лингвистическими и другими особенностями (с особыми образовательными потребностями, далее ООП), повышает значимость усовершенствования системы инклюзивного образования в Республике Беларусь [1]. Изучение опыта европейских стран в сфере реализации права всех детей на качественное образование позволяет проанализировать направления совершенствования отечественного инклюзивного образования.

Задача полного включения всех детей в общеобразовательный процесс, несмотря на различия по признаку здоровья, социальной принадлежности, этнического происхождения, языка, религии, пола и индивидуальных способностей, является ярким свидетельством социально ориентированной политики государства.

В соответствии с Саламанкской декларацией, принятой на Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями (Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г.), «основной принцип инклюзивной школы заключается в том, что все дети должны обучаться совместно во всех случаях, когда это является возможным, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними» [1].

Инклюзивное образование признается, что все дети разные, и что школу и систему образования нужно изменить для того, чтобы на качественном уровне удовлетворить индивидуальные потребности всех учащихся – с нарушениями и без них. Признавая, что дети учатся с разной скоростью, имеют разные интеллектуальные и физические возможности, от учителя требуется гибкость в подборе методов, средств и приемов освоения учебного материала, хотя в большинстве случаев учащиеся просто нуждаются в хорошем, ясном и доступном обучении. Отсюда возникает необходимость в разработке технологий преподавания на основе использования ресурсов, внешкольных партнерских связей со вспомогательными учреждениями.

Одни из ведущих принципов, которым руководствуются в общеобразовательных учреждениях европейских стран, – дети с особыми образовательными потребностями должны получать любую дополнительную помощь, которая может им потребоваться для обеспечения их эффективного образования. Инклюзивные школы являются самыми успешными учреждениями, гарантирующими солидарность между детьми с ООП и их здоровыми сверстниками. Зачисление детей в специальные школы или в специальные классы в рамках какой-либо школы на постоянной основе должно быть исключением, рекомендованным только в тех редких случаях, когда совершенно очевидно, что «обучение в обычных классах не способно удовлетворить образовательные или социальные потребности какого-либо ребенка или если это необходимо для благополучия данного ребенка или других детей» [1].

Цель статьи – изучение международного опыта, накопленного в сфере инклюзивного образования.

Материал и методы. Исследование особенностей инклюзивного образования в общеобразовательных школах охватывает более 30 европейских стран: Австрия, Бельгия (фламандские и франкоязычные общины), Болгария, Хорватия, Кипр, Чехия, Дания, Эстония, Финляндия, Франция, Германия, Греция, Венгрия, Исландия, Ирландия, Италия, Латвия, Литва, Люксембург, Мальта, Нидерланды, Норвегия, Польша, Португалия, Сербия, Словакия, Словения, Испания, Швеция, Швейцария, Соединенное Королевство (Англия, Северная Ирландия, Шотландия и Уэльс). Исследование проведено на основе сравнительно-сопоставительного, обобщающего, контент-анализа материалов Европейского агентства по изучению особых потребностей и инклюзивному образованию.

Результаты и их обсуждение. Важным шагом в систематизации и координации работы в области инклюзивного образования является создание в 1996 году в Европе независимого и самоуправляемого Агентства по изучению особых потребностей и инклюзивному образованию (далее Агентство) с целью сбора и обработки информации, выработки стратегий развития, разработки политики, поиска источников финансирования, выработки методических рекомендаций для стран-партнеров в сфере инклюзивного образования, прогнозирования возможных тенденций развития инклюзивного образования. Секретариат Агентства расположен в Оденсе (Дания), имеет офис в Брюсселе (Бельгия). Свои миссию Агентство видит в оказании непрерывной помощи странам-участникам в повышении качества и эффективности предоставления инклюзивного образования для всех учащихся. Для этого Агентство изучает исторические предпосылки развития и становления инклюзивного образования, текущую политическую ситуацию, значение, роль, функции специалиста инклюзивного образования, возможные тенденции политики инклюзивного образования, содержание государственных реформ в отношении учащихся с ООП [2].

Оценить масштаб проблемы инклюзивного образования позволяет анализ результатов статистических исследований Агентства (табл. 1, 2).

Работая над повышением качества образования учащихся с ООП, европейские страны все больше осознают необходимость уменьшения участия специальных учреждений в сопровождении инклюзивного образования. Вместо того, чтобы помещать учащихся, нуждающихся в поддержке, в специальные условия, системы образования европейских стран стремятся к решению задачи удовлетворения разнообразных потребностей учащихся специалистами общего образования. Таким образом, в 28 странах уровень охвата школьным образованием колеблется от 93,44% до 99,88% (табл. 1) [3, с. 21].

Таблица 1

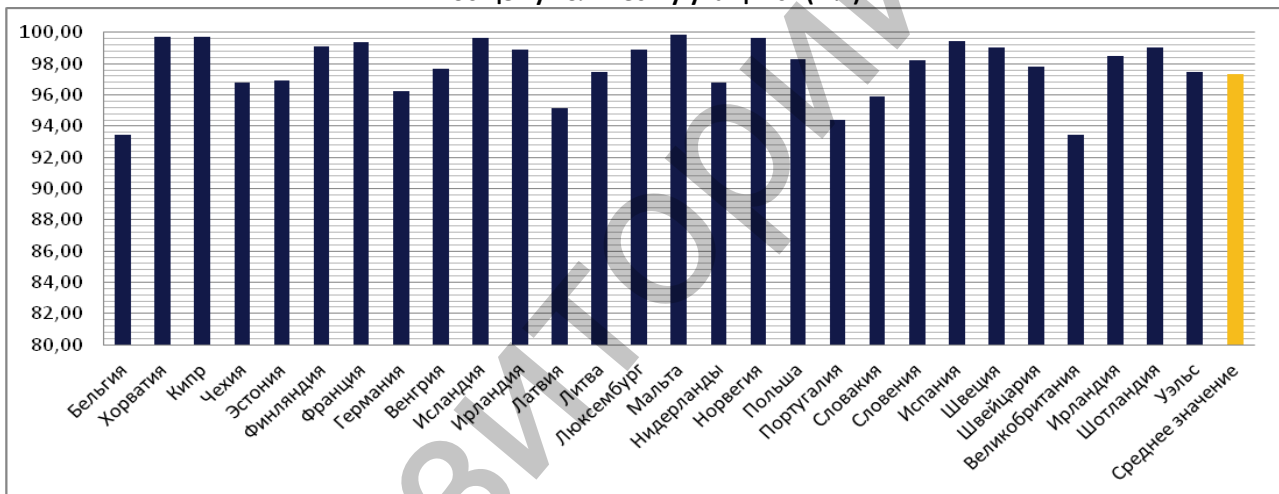
Соотношение учеников с ООП к общему числу школьников (в %)

Страна	%
Англия	2,8
Бельгия	8,5
Венгрия	7,0
Германия	5,4
Дания	5,6
Ирландия	5,3
Северная Ирландия	4,8
Исландия	16,4
Испания	2,8
Кипр	5,6
Латвия	5,9
Литва	12,5
Люксембург	2,4
Мальта	6,0
Нидерланды	4,9
Норвегия	8,6
Польша	3,5
Португалия	5,2
Словакия	11
Словения	8,4
Уэльс	3
Финляндия	7,3
Франция	2,9
Хорватия	5,0
Чехия	9,2
Швейцария	4,3
Швеция	1,1
Шотландия	17,5
Эстония	8,4
Среднее значение	4,53
Среднее значение	4,53

Показатели учащихся с ООП варьируются от 1,11% до 17,5%; средний показатель по 30 странам составляет 4,53% [3, с. 40].

Таблица 2

Соотношение количества учащихся с ООП в общеобразовательных учреждениях к общему количеству учащихся (в %)



Образовательная политика европейских стран направлена на то, чтобы учащиеся с ООП проводили не менее 80% учебного времени в общеобразовательной школе совместно со своими сверстниками. Средний показатель по 28 странам составляет 97,36%. Результаты исследования указывают на то, что ни одна из стран не имеет 100% зачисления учащихся в инклюзивные учреждения. Процент учащихся с ООП, обучающихся в специальных школах, по отношению ко всем учащимся с ООП представлен в табл. 3.

Таблица 3

Процент учащихся с ООП, обучающихся в специальных школах, по отношению ко всем учащимся с ООП (%)

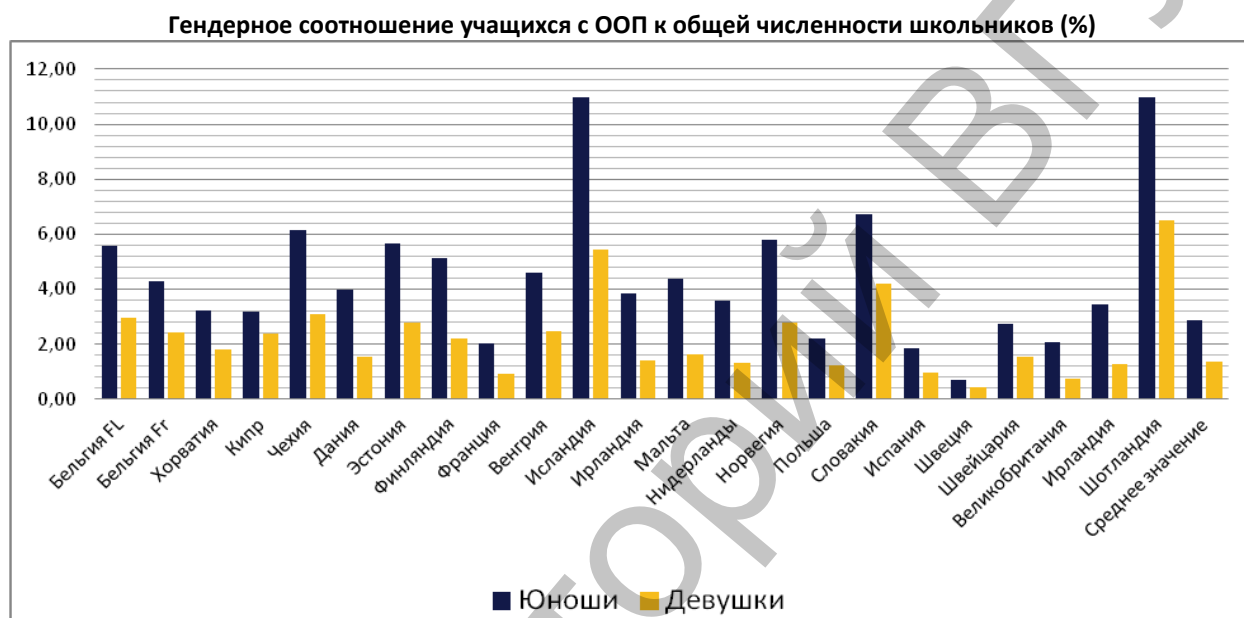
Страна	%
Англия	41,3
Бельгия	82,3
Венгрия	32,7
Германия	68,5
Дания	36,9
Ирландия	18,8
Северная Ирландия	28,5
Исландия	2,1
Испания	18,6
Кипр	5,5
Латвия	59,2
Литва	9,4
Люксембург	22,8
Мальта	1,8
Нидерланды	64,7
Норвегия	3,0
Польша	48,8
Португалия	1,7
Словакия	37,7
Словения	21,2
Уэльс	26,8
Финляндия	12,4
Франция	20,8
Хорватия	5
Чехия	34,7
Швейцария	50,8
Швеция	87,4
Шотландия	5,6
Эстония	36,4
Среднее значение	40,04

У 9 из 29 изученных европейских стран более 90% учащихся с ООП обучается в общеобразовательных школах [3, с. 93].

Все страны используют разнообразные формы привлечения специалистов через специальные школы и учреждения, а также отдельные классы в общеобразовательных школах. Как следствие, это приводит к положительному изменению в отношении школ и учителей к инклюзивному образованию. Кроме того, это повышает осведомленность школ о необходимости создания «инклюзивных», т.е. гибких, безбарьерных условий обучения.

Важным в организации лично ориентированного подхода считается понимание гендерного соотношения учащихся мужского и женского пола при выстраивании индивидуальной траектории обучения (табл. 4). При оценке 23 стран исследователи исходили из численности 450 697 учениц женского пола и 942 706 учеников мужского пола с ООП.

Таблица 4



Количество учащихся-юношей с ООП колеблется от 0,68% до 10,99%; средний показатель по 23 странам составляет 2,86%. Количество учащихся-девушек с ООП колеблется от 0,43% до 6,48%; средний показатель по 23 странам составляет 1,37%. Гендерные особенности учащихся с ООП выражаются в соотношении юношей к девушкам примерно 2 к 1 [3, с. 31].

В ходе анализа статистических отчетов Агентства выяснилось, что европейские страны активно разрабатывают и реализуют на практике политику переосмысления подходов к инклюзивному образованию, реорганизуют подготовку специалистов в области инклюзивного образования, всячески способствуют продвижению правозащитного подхода, постоянно оценивают динамику изменений между основным и специализированным обеспечением инклюзивного образования, занимаются разработкой новых систем, методов, форм поддержки инклюзивного образования.

Несмотря на достигнутый прогресс, очевидно, что серьезные проблемы в сфере инклюзивного образования сохраняются. Так, Комитет по правам инвалидов утверждает, что в отношении многих тысяч инвалидов по-прежнему не реализуется право на образование, а там, где оно доступно – в местах, где люди с ограниченными возможностями изолированы от своих сверстников, – образование низкого качества.

Большинство стран разрабатывают и используют индивидуальные образовательные программы, особенно для учеников с ООП. Страны, включая Люксембург, Норвегию, Польшу и Швецию, отмечают, что школы несут ответственность за организацию дополнительной индивидуальной поддержки учеников. В Великобритании школьные команды учителей отвечают за создание, реализацию и оценку индивидуальных образовательных программ. В Польше коллективы из учителей, классных руководителей, психологов, медработников следят за выполнением индивидуального плана и разработкой программы обучения, терапии и успеваемости учащихся, относящихся к сфере специального образования. В Норвегии установлена ответственность школы в подготовке персонала для организации конкретных профилактических и поддерживающих мероприятий, которые позволяют всем учащимся участвовать в учебном процессе. К ним относятся, например, гибкость в учебных планах, разработка вспомогательного оборудования, скорректированные условия для оценки.

Во многих странах на уроках активно привлекают дополнительного педагога в качестве помощи основному учителю. В его задачи входят индивидуальная помощь ученику в овладении программой и поддержка его участия в коллективных формах работы. Так, например, в Италии учащиеся с ООП посещают обычные классы, в которых вспомогательные учителя помогают основным учителям-предметникам. Подобный подход практикуют в Польше, где во время уроков вспомогательный персонал помогает ученикам в освоении программы. В Германии специальная образовательная поддержка предоставляется, как правило, на интегрированных уроках. В Хорватии ассистенты и эксперты являются «коммуникативными посредниками», призванными обеспечить качественное образование для учащихся с ООП [2].

В Ирландии распределяют помощников для учащихся с ООП для начальной, средней и специальной школы с целью удовлетворения потребностей учеников в дополнительной поддержке ученика в учебном процессе. Такая помощь иногда предоставляется на определенное количество часов в неделю. Например, в Бельгии это составляет 4 часа в неделю на одного ученика [4, с. 24].

Практически во всех странах созданы внешкольные центры и учреждения для поддержки отдельных учащихся, расширения дидактических возможностей школ и учителей. В государственных отчетах применяются разные названия для обозначения подобных центров: «ресурсные», «компетентностные», «справочные». Почти все страны (кроме Бельгии и Швейцарии) обращаются к работе консультационных центров. Эти специализированные центры обычно находятся в прямом контакте со школами. В их функциональные обязанности входят:

- планирование обучения;
- краткосрочная или частичная поддержка отдельного учащегося;
- обеспечение курсов переподготовки для учителей и других специалистов;
- взаимодействие с родителями;
- разработка и распространение учебных материалов и рекомендаций;
- поддержка перехода между ступенями образования;
- сопровождение при выходе на рынок труда.

Образовательные центры разрабатывают индивидуальные образовательные планы для учащегося, причем учащиеся с ООП и их родители имеют право голоса при их разработке и утверждении, определяют краткосрочные и долгосрочные цели, организуют контроль и взаимодействие с учителями, проводят специализированные консультации, которые помогают улучшить возможности обучения для конкретных учащихся. Например, в Португалии для учащихся, нуждающихся в дополнительной поддержке, разрабатывается индивидуальный план обучения, который подготавливается многопрофильной командой, состоящей из учителей, психологов, медработников и других специалистов, а также родителей с привлечением (когда это возможно) самих учащихся.

Центры оказывают необходимую поддержку для общеобразовательных школ, отдельных учащихся, персонала и родителей, которым не хватает опыта в различных областях инклюзивного образования. Например, в Исландии Государственный центр диагностики и консультирования обеспечивает раннее вмешательство, междисциплинарную оценку, консультирование и доступ к ресурсам, отвечает за подготовку родителей и специалистов по работе учащихся с разнообразными потребностями.

Гуманное отношение к детям с ООП подталкивает страны к смещению акцентов от «медицинского подхода» в определении инвалидности у учащихся, который заключается в фокусировании на слабостях учащихся, к образовательному подходу, сосредоточенному на преодолении барьеров в обучении. Вместо создания безбарьерной среды для отдельных учащихся внимание переносится на создание комфортных условий обучения для всех, что оказывается экономически целесообразнее, чем создавать специальные условия для каждого. По мнению ряда стран, механизмы распределения ресурсов, средств должны быть нацелены на инклюзивное образование в целом, а не на отдельные потребности образования с учетом различных видов инвалидности.

Увеличение числа детей с ООП требует включения вопросов инклюзивного образования при проведении курсов повышения квалификации учителей, увеличивая, таким образом, количество специалистов в данной сфере образования.

Состояние проблемы в Республике Беларусь. В Республике Беларусь (по данным за 2011 г.) проживало более 504 000 человек с инвалидностью. Это каждый 20-й житель страны [5]. В последние годы в Республике Беларусь увеличивается число детей с особенностями психофизического развития (далее ОПФР). На начало 2016 г. таких детей насчитывалось 149,9 тысячи человек или 7,9 чел. на 100 детей (для сравнения в 2008 г. – 119,8 тыс. человек или 6,7 чел. на 100 детей) (рис.).

Увеличение числа детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) происходит в основном за счет роста числа детей с нарушениями речи. Из тяжелых форм особенностей в развитии растет лишь число детей с аутизмом [6].

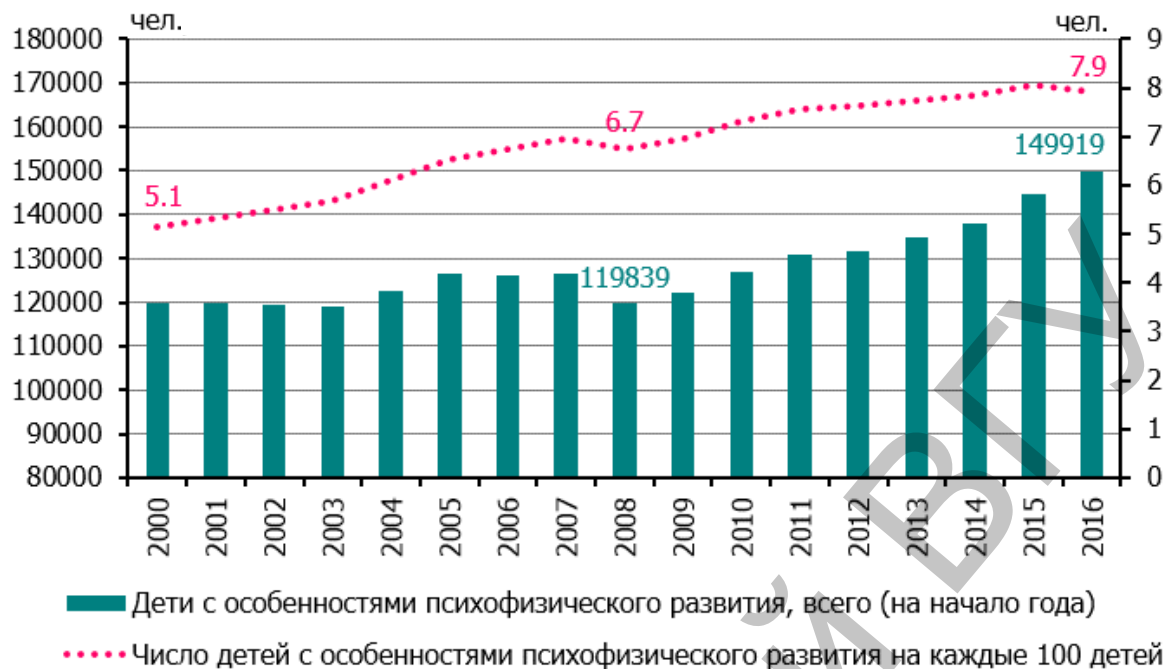


Рис. Число детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) в Республике Беларусь

В 2016 г. число детей-инвалидов и детей с ОПФР достигло в Беларуси рекордной величины – 167 833 ребенка или 9,2 человека на каждые 100 детей (для сравнения в 2004 г. этот показатель составлял 6,6 человека на каждые 100 детей) – рис. Ежегодно количество детей с ОПФР увеличивается почти на 3000 человек: 2014 г. – 138 099; 2016 г. – 149 919.

Анализ изменения числа детей с ОПФР по классам нарушений в развитии показывает, что практически на 100% прирост происходит за счет детей с нарушением речи. Также растет число детей с аутизмом: распространенность аутизма к общему числу детей с ОПФР составляет 0,4% [6].

В связи с ежегодным увеличением детей с ОПФР в Республике Беларусь особую актуальность приобретает выработка коррекционных мероприятий, направленных на сохранение качества образования для данной категории учащихся.

Заключение. Проанализированные материалы свидетельствуют о том, что в политике европейских стран делается упор не столько на социальную реабилитацию личности, сколько на обеспечение качественного образования для всех. Обеспечение равных прав на получение образования для учащихся с разными образовательными потребностями реализуется за счет создания комфортных условий для всех субъектов образовательного процесса без исключения вне зависимости от психофизических и иных особенностей. Одним из наиболее важных условий перехода к инклюзивной форме образования, обеспечения его продуктивности является система научно обоснованного и практически выверенного психолого-педагогического сопровождения и поддержки детей с ООП.

Обеспечение качества образования достигается за счет гибкой учебной программы, привлечения вспомогательных сотрудников, подключения многопрофильной команды специалистов. Важным является системное взаимодействие между школами, коррекционно-консультационными центрами, администрацией отделов образования, родителями учеников, которое позволяет выработать оптимальные способы взаимодействия, своевременно распределять ресурсы в соответствии с возникающими запросами.

Анализ деятельности европейских стран в области инклюзивного образования говорит о большом положительном опыте и заслуживает дальнейшего изучения в следующих аспектах:

- 1) системный, согласованный, тщательно выверенный подход к реализуемым мероприятиям по сопровождению инклюзивного образования детей (сбор, анализ и оценка информации из 30 стран про развитию и поддержке инклюзивного образования);
- 2) принципиальная позиция в отношении требования к достижению качественного образования на всех его уровнях для всех обучающихся;
- 3) забота о подготовке и переподготовке специалистов для работы с учащимися, имеющими ООП;

4) межкультурный, информативный обмен достижениями в области инклюзивного образования между 30 странами, что позволяет своевременно корректировать траекторию внедрения проекта, адаптировать наиболее оптимальные средства его совершенствования.

К тому же развитие инклюзивного образования в Республике Беларусь предполагает создание информационной базы учащихся с особыми образовательными потребностями; проведение научных исследований по внедрению технологий инклюзивного образования; изучение роли и значения преподавания дисциплин эстетического цикла в развитии психофизических качеств и способностей учащихся, включение в учебные пособия, рабочие тетради разделов, комплексов заданий и упражнений, посвященных специфике обучения учащихся с ООП.

В силу того, что изобразительное искусство оказывает благоприятное воздействие на детей, необходимы психолого-педагогическая подготовка учителей изобразительного искусства с целью последующей организации опытно-экспериментальных курсов художественной направленности и обеспечение внедрения результатов инновационной деятельности в образовательных учреждениях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончарова, Е.Л. Специальная психология и коррекционная педагогика. К вопросу о терминологии: Ребенок с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] / Е.Л. Гончарова, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2019. – № 39. – Режим доступа: <https://aldef.ru/ru/articles/almanah-5/rebenok-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnoostjami>. – Дата доступа: 22.03.2020.
2. European Agency for Special Needs and Inclusive Education [Electronic resource]. – Mode of access: https://ru.qwe.wiki/wiki/European_Agency_for_Special_Needs_and_Inclusive_Education/html/. – Date of access: 21.03.2020.
3. European Agency Statistics on Inclusive Education: 2014 Dataset Cross-Country Report [Electronic resource] / J. Ramberg, A. Lénárt, and A. Watkins, eds. // Odense, Denmark, 2017. – P. 40. – Mode of access: <https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2014-dataset-cross-country>. – Date of access: 21.03.2020.
4. Changing Role of Specialist Provision in Supporting Inclusive Education: Mapping Specialist Provision Approaches in European Countries [Electronic resource] / (S. Ebersold, M. Kyriazopoulou, A. Kefallinou and E. Rebollo Píriz, eds.) // Odense, Denmark, 2019. – Mode of access: <https://www.google.com/search?q=Changing+Role+of+Specialist+Provision+in+Supporting+Inclusive+Education:.pdf>. – Date of access: 22.03.2020. – P. 24.
5. Специальное образование в новом учебном году: факты и цифры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.disright.org/ru/news/specialnoe-obrazovanie-v-novom-uchebnom-godu-fakty-i-cifry/>. – Дата доступа: 22.03.2020.
6. Акулич, В. Рождаемость, образование, здоровье, благосостояние и социальная защита детей в условиях экономической стагнации [Электронный ресурс] / В. Акулич // Macrocenter Policy Paper Series, PP/03/2017. – Минск, май 2017. – Режим доступа: https://macrocenter.by/wp-content/uploads/2017/10/PP_3_2017_Macrocenter.pdf. – Дата доступа: 22.03.2020.

REFERENCES

1. Goncharova E.L., Nikolskaya O.S., Kukushkina O.I. *Almanakh Instituta korrektsionnoi pedagogiki* [Almanac of the Institute of Correction Education], 2019, 39. – Mode of access: <https://aldef.ru/ru/articles/almanah-5/rebenok-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnoostjami>. – Date of access: 22.03.2020.
2. European Agency for Special Needs and Inclusive Education [Electronic resource]. – Mode of access: https://ru.qwe.wiki/wiki/European_Agency_for_Special_Needs_and_Inclusive_Education/html/. – Date of access: 21.03.2020.
3. European Agency Statistics on Inclusive Education: 2014 Dataset Cross-Country Report [Electronic resource] / J. Ramberg, A. Lénárt, and A. Watkins, eds. // Odense, Denmark, 2017. – P. 40. – Mode of access: <https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2014-dataset-cross-country>. – Date of access: 21.03.2020.
4. Changing Role of Specialist Provision in Supporting Inclusive Education: Mapping Specialist Provision Approaches in European Countries [Electronic resource] / (S. Ebersold, M. Kyriazopoulou, A. Kefallinou and E. Rebollo Píriz, eds.) // Odense, Denmark, 2019. – Mode of access: <https://www.google.com/search?q=Changing+Role+of+Specialist+Provision+in+Supporting+Inclusive+Education:.pdf>. – Date of access: 22.03.2020. – P. 24.
5. *Spetsialnoye obrazovaniye v novom uchebnom godu: fakty i tsifry* [Special Education in the New Academic Year: Facts and Figures]. – Mode of access: <http://www.disright.org/ru/news/specialnoe-obrazovanie-v-novom-uchebnom-godu-fakty-i-cifry/>. – Date of access: 22.03.2020.
6. Akulich V. Macrocenter Policy Paper Series, PP/03/2017, Minsk, May 2017. – Mode of access: https://macrocenter.by/wp-content/uploads/2017/10/PP_3_2017_Macrocenter.pdf. – Date of access: 22.03.2020.

Поступила в редакцию 23.03.2020

Адрес для корреспонденции: e-mail: Senko17@tut.by – Сенько Д.С.