

**İNKLÜZİV TƏHSİL MƏSƏLƏLƏRİ**  
**ВОПРОСЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
**ISSUES OF INCLUSIVE EDUCATION**

UOT 378

***Xalidə Aydın qızı Həmidova***

*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin baş müəllimi,  
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru*

***Səkinə Yaşar qızı Muradali***

*Həzər Universiteti*  
<https://orcid.org/0009-0004-6496-552X>  
[https://doi.org/10.69682/azrt.2024.91\(3\).186-194](https://doi.org/10.69682/azrt.2024.91(3).186-194)

**NORVEÇ VƏ İSVEÇDƏ İNKLÜZİV TƏHSİLİN TƏTBİQİ VƏ MÜASİR TƏHSİLDƏKİ  
ROLLARI**

***Халида Айдын гызы Гамидова***

*старший преподаватель Азербайджанского Государственного Педагогического Университета,  
доктор философии по педагогике*

***Сакина Яшар гызы Мурадали***

*Университет Хазар*

**ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО РОЛЬ В СОВРЕМЕННОМ  
ОБРАЗОВАНИИ НОРВЕГИИ И ШВЕЦИИ**

***Khalida Aydin Hamidova***

*senior lecturer at Azerbaijan State Pedagogical University,  
doctor of philosophy in pedagogy*

***Sakina Yashar Muradali***

*Hazar University*

**THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION AND THEIR ROLES  
IN MODERN EDUCATION IN NORWAY AND SWEDEN**

**Xülasə.** Bu məqalə Norveç və İsveç daxil olmaqla, 2 inkişaf etmiş Avropa ölkəsində inklüziv təhsilə dair fikirləri təqdim edir. Sağlamlıq məhdudiyyəti olan və ya xüsusi ehtiyacı olanlar da daxil olmaqla, bütün tələbələrə bərabər imkanlar təqdim etməyə yönəlmiş inklüziv təhsil bütün Avropada populyarlıq qazanır. Hər bir ölkədə inklüziv təhsilə unikal qanunvericilik, təcrübə və maneələr nəzərə alınmaqla fərqli baxılır. Norveçdə inklüziv təhsil sağlamlıq məhdudiyyəti olan olan şagirdlərin mümkün olduqda adi məktəblərə inteqrasiya istəyi kimi müəyyən edilir. İsveç, əlilliyi olan uşaqları müvafiq dəstək verərkən adi siniflərə inteqrasiya etmək üçün oxşar öhdəliklər götürdü. Bu ölkələr inklüziv təhsilə sadıq olsalar da, onun həyata keçirilməsinin əhatə dairəsi və metodları mədəni, sosial-iqtisadi və siyasi amillərdən asılı olaraq dəyişir. Avropada inklüziv təhsilə dair müxtəlif perspektivləri anlamaq siyasət hazırlamaq, ən yaxşı təcrübələri bölüşmək və bütün uşaqlar üçün təhsilə bərabər çıxışı təmin etmək üçün əməkdaşlığı təşviq etmək üçün çox vacibdir.

**Açar sözlər:** *Inklüziv təhsil, Xüsusi Təhsil Ehtiyacları, Norveç, İsveç*

**Резюме.** В данной статье представлены точки зрения на инклюзивное образование в двух развитых европейских странах, включая Норвегию и Швецию. Инклюзивное образование, целью кото-

рого является предоставление равных возможностей всем учащимся, в том числе с ограниченными возможностями здоровья или особыми потребностями, набирает популярность по всей Европе. В каждой стране инклюзивное образование рассматривается по-разному, с учетом уникального законодательства, практики и препятствий. В Норвегии инклюзивное образование определяется как стремление к интеграции учащихся с ограниченными возможностями в обычные школы, когда это возможно. Швеция взяла на себя аналогичные обязательства по интеграции детей с ограниченными возможностями в обычные классы, обеспечивая при этом соответствующую поддержку. Хотя эти страны привержены инклюзивному образованию, масштабы и методы его реализации различаются в зависимости от культурных, социально-экономических и политических факторов. Понимание различных точек зрения на инклюзивное образование в Европе имеет решающее значение для разработки политики, обмена передовым опытом и поощрения сотрудничества, направленного на обеспечение равного доступа к образованию для всех детей.

**Ключевые слова:** *инклюзивное образование, особые образовательные потребности, Норвегия, Швеция.*

**Summary.** This article presents viewpoints on inclusive education in 2 developed European nations, including Norway and Sweden. Inclusive education, which seeks to give equal opportunity to all students, including those with impairments or special needs, is gaining popularity throughout Europe. Each country tackles inclusive education differently, with unique legislation, practices, and obstacles. In Norway, inclusive education is defined as a commitment to integrating students with disabilities into regular schools whenever possible. Sweden has made a similar commitment to integrating kids with impairments into regular classrooms while providing appropriate support. While these countries are committed to inclusive education, the extent and execution differ depending on cultural, socioeconomic, and political variables. Understanding the various viewpoints on inclusive education across Europe is critical for guiding policy creation, exchanging best practices, and encouraging collaboration to guarantee equitable access to education for all children.

**Keywords:** *Inclusive education, Special Educational Needs, Norway, Sweden*

Qısaltmalar

CFR - Charter of Fundamental Rights of the European Union (Avropa Birliyinin Əsas Hüquqlar Xartiyası)

UNCRPD - The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities (Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Sağlamlıq Məhdudiyətli Şəxslərin Hüquqları Konvensiyası)

OECD - The Organization for Economic Cooperation and Development (İqtisadi əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatı)

IEA - International Association for the Evaluation of Educational Achievement (Beynəlxalq Təhsil Nailiyyətlərinin Qiymətləndirilməsi Assosiasiyası)

SISS - Second International Science Study (İkinci Beynəlxalq Elmi Tədqiqat Hesabatı)

SEN - Special Educational Needs (Xüsusi Təhsil Ehtiyacları)

UNICEF - The United Nations Convention on the Rights of the Child (Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Uşaq Hüquqları üzrə Konvensiyası)

UNESCO - *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birləşmiş*

*Millətlər Təşkilatının Təhsil, Elm və Mədəniyyət Təşkilatı)*

PISA - Program for International Student Assessment (Tələbə Performansının Beynəlxalq Qiymətləndirilməsi Proqramı)

TIMSS - Trends in International Mathematics and Science Study (Beynəlxalq Riyaziyyat və Təbiət Elmlərinin Öyrənilməsindəki Məyilliliklər)

ADHD – Attention-deficit / Hyperactivity disorder (Diqqət çatışmazlığı / Hiperaktivlik pozğunluğu)

DAMP – Deficits in Attention, Motor and Perceptual Abilities (Diqqət, Motor və Qavrayış qabiliyyətlərinin çatışmazlığı)

Norveçdə inklüziv təhsil yaranması və müasir təhsildəki rolu.

Rolf Norveçdə inklüzivlik anlayışının son 150 ildə cəmiyyətdəki, siyasətdəki və təhsildəki dəyişikliklər nəticəsində inkişaf etdiyini vurğulayır. Nəticə etibarilə, 1997-ci ildə Norveç milli tədris proqramına "İnklüzivlik" ifadəsinin daxil edilməsi böyük müzakirələrə elə də səbəb olmadı. Bunun əvəzinə, təhsilin istiqaməti fərdi öyrənmənin daha çox vurğulanmasına və həyata

keçirilməsinə doğru dəyişdi. İnküziv təhsil əvvəlcə daha çox uşaq müxtəlifliyini əhatə etmək məqsədi ilə "adi" məktəblərin genişləndirilməsi kimi qəbul edilə bilirdi. Beləliklə, inküzivlik siyasətçilərin və məktəblərin tədricən daha müxtəlif tələbə kontingentinin ehtiyaclarını ödəmək üçün daha çox məsuliyyət daşdığı mütərəqqi bir proses kimi qəbul edilməyə başladı. Həm fərdi təhsil, həm də İnküziv təhsil insan müxtəlifliyinə hörmət, həssaslıq və məsuliyyətə diqqət yetirən ümumi prinsipləri bölüşür. Bununla birlikdə, fərdi təhsil və ya adaptiv təhsil konsepsiyası, ideologiya, təcrübə və təhsilin həm kollektiv, həm də fərdi aspektlərini əhatə edən geniş, kateqoriyasız bir prinsip kimi qəbul edilə bilər. Norveçin adi məktəblərində belə müxtəlif qabiliyyətli uşaqlara təhsil imkanları təmin etmək yolundakı əsas xüsusiyyətləri müəyyənləşdirilməyə çalışılır. (Fasting, 2013, s-264)

İsveç və Atlantik okeanı arasındakı Skandinaviya yarımadasının qərb hissəsində yerləşən Norveç, təxminən 5 milyon əhalisi olan az sayda əhaliyə sahibdir. Coğrafi olaraq, ölkə Skandinaviya dağ sistemi və möhkəm sahil xətti ilə beş bölgəyə ayrılmışdır: Şərqi Norveç, Cənubi Norveç, Qərbi Norveç, Mərkəzi Norveç və Şimali Norveç. Son onilliklərdə, xüsusən də şəhər ərazilərinə nəzərə çarpan immiqrant axınına baxmayaraq, Norveç əhalisi bir çox digər Avropa OECD ölkələri ilə müqayisədə nisbətən aşağı sosial-iqtisadi seqreasiya ilə böyük şəhərlərin xaricində nisbətən homojen olaraq qalır. Digər Skandinaviya ölkələrində olduğu kimi, Norveç təhsili də bərabərlik və demokratik ideallarla bağlı geniş bir konsensusa söykənir ki, bu da cinsindən, yaşından, qabiliyyətindən, mənşəyindən və sosial-iqtisadi vəziyyətindən asılı olmayaraq, məcburi məktəbdən orta məktəbə və ali təhsilə qədər pulsuz və vergi ilə maliyyələşdirilən təhsilə bərabər çıxışın təmin edilməsində özünü göstərir (Fasting, 2013, s-264).

Norveçdə xüsusi təhsil iki əsas növə bölünür: inteqrasiya olunmuş yarı zamanlı xüsusi təhsil və ayrılmış tam zamanlı xüsusi təhsil. İnteqrasiya olunmuş yarı zamanlı xüsusi təhsil həm adi sinifdə, həm də xaricində verilən fərdi və ya qrup dəstəyini əhatə edir. Ümumiyyətlə, tələbələr çox vaxt sinif müəllimindən xüsusi ehtiyaclarına və ya öyrənmə çətinliklərinə uyğunlaşdırılmış əlavə dəstəklə təlimat alırlar. Tə-

ləbələrin azlığı ya ixtisaslaşmış resurs mərkəzlərində, xüsusi məktəblərdə, ya da bələdiyyə səviyyəsində təyin olunmuş qruplarda və ya siniflərdə əyani xüsusi təhsil alır. (Fasting, 2013, s-265). Norveçdə xalq təhsilinin kökləri 1739-cu ilə, inküzivliyə, eləcə də kənd yerlərində hər yerdə məktəblərin yaradılmasını və sosial statusundan asılı olmayaraq hər bir şəxsin uşaqlarına təhsil verilməsini müdafiə edən ilkin islahatın aparıldığı vaxta təsadüf edir. Müasir təhsil, bu gün başa düşdüyümüz kimi, 1889-cu ildə 7 illik məktəb təhsili verən və Coğrafiya, Təbiət elmləri və Sosial elmlər kimi mövzuları əhatə edən Milli məktəb Qanununun qəbulu ilə rəsmiləşdirilmişdir. Beləliklə, təhsil hamı üçün əlçatan və pulsuz oldu. 1905-ci ildə Norveç İsveçlə İttifaqını dinc şəkildə ləğv etdi və bu da iqtisadi və inzibati yenidənqurma ehtiyacına səbəb oldu. Əhalinin birliyini gücləndirmək üçün həm siyasi, həm də təhsil islahatları zəruri hesab edildi (Fasting, 2013, s. 265).

"Uyğunlaşdırılmış təhsil və ya adaptasiya olunmuş təhsil" termini ilk dəfə 1980-ci illərin ortalarında ortaya çıxdı və əvvəlcə ənənəvi tədris metodlarından məhdud fayda nümayiş etdirən tələbələr üçün müvafiq problemlərin həlli üçün bir bələdçi rolunu oynadı. Təhsil sisteminə bu termin rəsmi olaraq 1987-ci il düzəlişində (NC-87) "Bərabər və uyğunlaşdırılmış Təhsil" kateqoriyası altında tətbiq edilmişdir (Fasting, 2013, s.267).

1970-1980-ci illər ərzində Norveç Cəmiyyəti təhsil sistemindən çox məmnun qalıb. Bu fikir "Şimal təhsil modeli" nin Qərb ölkələri üçün ideal bir standart olduğu inancına söykənirdi və bu fikir müxtəlif beynəlxalq tədqiqatçılar tərəfindən dəstəklənirdi. Bununla birlikdə, Beynəlxalq Təhsil Nailiyyətlərinin Qiymətləndirilməsi Assosiasiyasının (IEA) İkinci Beynəlxalq Elmi Tədqiqat Hesabatı (SISS) çıxdıqdan sonra bu inam azalmağa başladı. Bu hesabat, norveçli tələbələrin akademik performansının əslində orta səviyyədə olduğunu və Skandinaviya təhsil yanaşmasının üstünlüyünə dair əvvəlcədən mövcud olan inama meydan oxuduğunu göstərdi. (Fasting, 2013, s.267)

İnküzivlik və uyğunlaşma prinsipləri tədris proqramı çərçivəsində əsas prinsiplər kimi qoyulmuşdur. Salamanca Bəyannaməsindən ilhamlanan inküziv konsepsiyası, müxtəlif din-

lər, mədəniyyətlər, dəyərlər və inanclarla əlaqəli məktəb siyasətinə və praktikasına rəhbər prinsip kimi daxil edilmişdir. Məqsəd, bütün tələbələrin bəyannamədə göstəriləyi kimi bərabər əsasda sosial, akademik və mədəni icmalarda fəal iştirak etmələrini təmin etmək idi (Fasting, 2013, s. 268).

Haug və Bachman öz araşdırmalarında fərqli perspektivləri göstərmək üçün "geniş" və "dar" ifadələrindən istifadə edərək uyğunlaşdırılmış təhsilin iki əsas konsepsiyasını vurğulayırlar (Bachman and Haug, 2006 s-74). Geniş anlayış, müxtəlif tələbə qruplarında öyrənməni asanlaşdırmaq üçün müəllimlər tərəfindən istifadə olunan geniş pedaqoji səriştələri əhatə edən təhsilin kollektiv və ideoloji aspektlərinə əsaslanır. Bu çərçivədə uyğunlaşdırılmış təhsil tələbələrin öyrənmə icmalarına fəal cəlb edilməsini təşviq etmək kimi qəbul edilir (Fasting, 2013, s-270).

Əksinə, uyğunlaşdırılmış təhsilin dar konsepsiyası xüsusi təhsil proqramlarında istifadə olunan öyrənmə yanaşmalarına bənzər xüsusi metodologiyalar və fərdi üstünlüklərlə daha sıx bağlıdır. Bu baxış fərdi öyrənmələrin unikal ehtiyaclarını ödəməyə yönəlmiş fərdi müdaxilələri və strategiyaları vurğulayır (Fasting, 2013, s-270).

Tarixi bir kontekstə nəzər salsaq, Norveçdəki məktəb siyasəti təhsilin seçilmiş bir neçə nəfər üçün nəzərdə tutulduğu seqreqasiya paradigmasından inklüzivliyin təməl prinsip olduğu müasir bir modelə çevrilərək bir dəyişikliyə məruz qaldı. Bir neçə on illik öncə Norveç hakimiyyəti xüsusi məktəblərin tədricən bağlanması qərar verdi. Bunun əvəzinə, siyasət indi bütün şagirdlərin yaşayış yerlərinə ən yaxın məktəbə getmək hüququna malik olmasını təmin etdi. Bu yanaşma hər bir fərdi şagirdə mənsubiyyət və inklüzivlik hissini təşviq etməklə daha geniş təhsil cəmiyyətində iştirak etmək imkanı verilməsinə işiq tutdu (Olsen, s-1).

Son illərdə xüsusi təhsil müəssisələri və ya bazalar kimi alternativ təhsil müəssisələrində nəzərəcarpacaq dərəcədə artım olmuşdur. Eyni zamanda, Norveçdə bu təhsil sahəsində xüsusi ixtisasa malik müəllimlərin sayında azalma müşahidə olunur. Buna görə də, xüsusi təhsildə təlim məsuliyyəti getdikcə bu sahədə rəsmi təhsili olmayan və ya ixtisası fərqli olan müəllimlərin üzərinə düşür. (Krejsler, 2004, s-126). Inklüzivlik anlayışı müxtəlif yollarla şərh edilə bilər. Olsen iddia edir ki, inklüzivlik anlayışı dar vur-

ğudan sağlamlıq məhdudiyətli şagirdlərə və onların məktəblərdə sadə fiziki iştirakına, məktəbin bütün formalarında müxtəlifliyi nəzərə almaq qabiliyyətinə daha geniş diqqət yetirmişdir. Olsen YUNESKO-nun 1990-cı ildə "Hamı üçün təhsil" və 1994-cü ildə "İnklüziv təhsil" proqramlarını necə tətbiq edildiyini göstərən tarixi araşdırmaya istinad edərək, birincisi ümumi təhsil proqramına, ikincisi isə xüsusi olaraq sağlamlıq məhdudiyətli uşaqlara və ya tələbələrə diqqətin yönəldildiyini bildirir. Olsen həmin tələbələrə müstəsna diqqətin tədricən azaldığını irəli sürərək, iki konsepsiyanın tədricən yaxınlaşmasını qeyd edir (Olsen, s-2-3)

Təşkilati perspektivin hər üç cəhət üçün əsas şərt olduğu iddia edilir. Bu o deməkdir ki, təlimin müxtəlif elementləri, o cümlədən ideoloji, fiziki və inzibati aspektləri düzgün müəyyən edilməlidir. Bu elementlər bir proses və məqsəd kimi inklüzivliyin ümumi anlayışından gəlməlidir. Inklüzivliyin əsaslandırılmasının öyrənilməsində ən vacib addım tarixi və ya siyasi amillərə baxmağı əhatə edə biləcək ətraf mühit kontekstini qiymətləndirməkdir. (Olsen, 2010, s-61)

Norveçdə inteqrasiya: Tələbələrin sosial cəmiyyətə inteqrasiyası, bundan faydalanmaq və bu icma daxilində məsuliyyətləri bölüşmək kimi müəyyən edilir. İnteqrasiyanın nə olduğunu başa düşmək üçün onun mürəkkəbliyindən xəbərdar olmaq vacibdir. Olsen inklüzivliyin təbiəti, əsaslandırılması və təhlil zamanı həyata keçirilmə üsulları ilə bağlı sualların verilməsinin vacibliyini vurğulayır. (Olsen, 2010, s-59)

"Xüsusi Təhsil Funksiyası" adlı Norveç layihəsi tələbələrin iştirakını araşdırmış və Xüsusi Təhsil Ehtiyacları (SEN) olan tələbələr xüsusi təhsil aldıqda, adi sinif təlimində iştirak etdikləri ilə müqayisədə inklüziv siniflərdə əldə etdikləri yeniliklərin əhəmiyyətli dərəcədə yüksək olduğunu aşkar etdi. (Olsen, s-3)

Daha əvvəl də qeyd edildiyi kimi, Inklüzivliyə bağlılıq Norveçin məktəb siyasətində möhkəm şəkildə təsbit edilmişdir. Bəzi sahələrdə bu öhdəlik Norveç təhsil sisteminin quruluşunda özünü göstərir, digərlərində isə daha az nəzərə çarpır. Müzakirə üçün zəmin yaratmaq üçün Xüsusi Təhsil Ehtiyacları (SEN) olan tələbələr üçün şərtlərə xüsusi diqqət yetirərək təhsil sisteminin necə təşkil olunduğunu izah etmək labüddür. 1997-ci ildən bəri norveçli uşaqlar altı

yaşına çatdıqda məktəbə getməyə başlayırlar. On il ibtidai və orta məktəbdə oxuyurlar, sonra üç il orta məktəbdə oxuyurlar və ya iki illik şagirdlik də daxil olmaqla peşə təhsili alsalar, ümumilikdə dörd il oxuyurlar. Xüsusi təhsil ehtiyaclarından asılı olaraq və ya müalicə, habilitasiya və ya reabilitasiyaya xeyli vaxt sərf edildiyi təqdirdə liseydə təhsilin uzadılması üçün müraciət etmək mümkündür. Əsas məktəb təhsili həm ibtidai, həm də orta məktəbdə oxumaq hüququ və vəzifəsi ilə əlaqələndirilir. Bu o deməkdir ki, 6-16 yaş arası bütün şəxslər bu səviyyədə təhsil almalıdırlar və məktəbə getmək məcburidir. Orta məktəbə getmək də bir hüquq olsa da, məcburi deyil. Gənclər orta məktəbi bitirməkdən imtina edə bilirlər. Orta məktəbi bitirdikdən sonra ali təhsil müəssisələrinə qəbul olunanlar universitetlərə və universitet kolleclərinə qəbul olmaq hüququna malikdirlər (Olsen, 2016, s-93).

Təhsil hüququ Norveç məktəb səlahiyyətlilərinin riayət etdiyi inklüziv, uyğunlaşdırılmış və ədalətli təhsil prinsipləri ilə sıx bağlıdır. Norveçin hal-hazırda mövcud şagird kütləsinin 8 faizi xüsusi təhsil almaqdadır (Olsen, s-5).

2017-ci ildən bəri Norveç pedaqoji təhsili lisenziya və magistr səviyyəsində təhsili birləşdirərək struktur dəyişikliyinə məruz qalmışdır. Bununla birlikdə, bütün təcrübəsiz müəllimlərin Norveçin ən şimal bölgələrində yerləşən Nordland və Troms-Finnmark kimi bölgələrdə xüsusilə nəzərə çarpan magistr səviyyəsində xüsusi təhsildə ixtisaslaşma imkanı olmamışdır. (Olsen, s-6)

"Xüsusi pedaqoq" və ya "Xüsusi müəllim" terminləri Norveçdə qorunan statusa malik deyil və bu vəzifələr üçün aydın peşəkar kateqoriya yoxdur. Buna görə də, insanlar adətən xüsusi təhsil müəssisələrində dərs deyən və ya bu sahədə əlavə təlim keçənlər üçün istifadə olunan bu adları təyin etməkdə sərbəstdirlər. Xüsusi ehtiyacı olan tələbələri yetişdirmək üçün inklüziv təhsil tələb edən hər hansı bir mandat yoxdur. Buna görə də, tələbələrə xüsusi təhsil almaqda kömək göstərilməsi ilə bağlı fərdi qərarlara baxmayaraq, bu yardım xüsusi təhsil sahəsində professional inklüziv təhsili olmayan şəxslər tərəfindən verilə bilər. (Olsen, s-7)

İşlərin demək olar ki yarısında məsuliyyət xüsusi təhsili olmayan müəllimlərin üzərinə düşür, bir çox tələbə köməkçilərdən dəstək alır.

Norveç məktəblərində keçirilmiş bir çox təhlil göstərir ki, ən əhəmiyyətli ehtiyacları olan tələbələr tez-tez köməkçilərdən inklüziv təhsil üçün yardımı alırlar. Xüsusi təhsildə yardımın keyfiyyəti və əlaqəli təlim nəticələri ilə bağlı narahatlıqlar var. 2019-cu ilin payızında hökumət təcürübə ilə təhsilin keyfiyyəti arasındakı əlaqəni vurğulayan "ağ kağız" nəşr etdi və bu, məktəblərdə xüsusi təhsil sahəsində səriştənin artırılması niyyətini göstərirdi (Haug, 2017a, s-27). İsveçdə inklüziv təhsil yaranması və müasir təhsildəki rolu.

Berhanu'nun araşdırması göstərir ki, 1842-ci ildə təhsilin mövcudluğunda əhəmiyyətli bir dəyişiklik olan Allman folkskola (Xalq məktəbi) kimi tanınan bir siyasət tətbiq edildi. Bu siyasət qəbul edilməzdən əvvəl təhsil əsasən orta və yuxarı siniflər üçün əlçatan idi. Bu siyasətin məqsədi bütün vətəndaşlar üçün məktəb təhsili təmin etmək olsa da, biri imkansızlar üçün, digəri cəmiyyətin daha imtiyazlı üzvləri üçün iki paralel məktəb sisteminin qurulması ilə nəticələndi. Bununla birlikdə, İsveçin hərtərəfli, məcburi və bərabər təhsil ənənəsi bu dövrə təsadüf edir. Məhz bu dövrdə həm xüsusi, həm də adi təhsili əhatə edən iki səviyyəli bir sistem olaraq özünü sübut edən xüsusi ehtiyac təhsili formalaşmağa başladı. Xüsusi təhsil sistemində problemlə sayılan uşaqlar "axmaq", "kasıb", "ağılsız", "huşsuz" və "lal" kimi müxtəlif terminlərdən istifadə edilərək etiketləndirilir. İyirminci əsrin ortaları yaxınlaşdıqda, bu etikətlər "intellektual cəhətdən qüsurlu", "öyrənmə qüsurlu" və "əqli cəhətdən qüsurlu" kimi ifadələrə öz yerini verdi. Son iki onillikdə tələbələrin xüsusi ehtiyacı olan şəxslər hesab edildiyi daha əhatəli terminologiyaya doğru dəyişiklik baş verdi. Bununla yanaşı, ADHD, DAMP, autizm və ya Asperger sindromu kimi şərtlər də daxil olmaqla nöropsikiyatrik metodlara əsaslanan yeni bir diaqnostik mədəniyyətdə bir artım müşahidə olunurdu. Bu, təhsil sistemində uzun müddətdir təsnifat və təsnifat təcrübəsini vurğulayırdı (Berhanu, 2011, s-129).

İsveçin güclü iqtisadiyyatı hərtərəfli sosial təminat tədbirləri ilə effektiv şəkildə birləşdirən bir ölkə kimi nüfuzu böyük ölçüdə qorunur. OECD-nin göstəricilərinə görə, İsveç 9 milyona yaxın əhalisi olan, təxminən 20%-i immiqrant mənşəli firavan, sağlam və yüksək təhsilli bir

cəmiyyət hesab olunur. Bu müvəffəqiyyət, İsveçdəki yüksək vergi səviyyələri və yenidən bölüşdürmə siyasətindən qaynaqlanan, dövlət xərcləri ilə dəstəklənən sosial bərabərlik tədbirlərinin bənzərsiz birləşməsi ilə izah olunur. Bu yanaşma, tənzimlənən kapitalist iqtisadi sistemlə birlikdə İsveçin uğurlarında mühüm rol oynamışdır. Müasir tarixi boyunca İsveç, fərdi məsuliyyət və bazar qərarlarından çox, ümumi məşğulluğu vurğulayan və sosial bərabərsizliyi, yadlaşmanı və təcrid olunmanı kollektiv tədbirlərlə minimuma endirən bir rifah dövlətinin bariz nümunəsi kimi xidmət edən, sosial-demokratik şəkildə dəstəklənən kollektiv hərəkətləri ilə seçilirdi. Bu siyasi və mədəni kontekst, normallaşma, inteqrasiya və aktuallaşdırma kimi konsepsiyaların inkişafına səbəb olan ənənəvi inklüziv təhsil yanaşmalarının və sosial təcridin tənqidi üçün münbit bir zəmin oldu (Berhanu, 2011, s-130).

Berhanu bunu da vurğulayır ki, Kautto, Fritzell, Hvinden, Quist və Uusitalo, həmçinin Vogel, Svallfors, Theorell, Noll və Christophe kimi elm adamları Skandinaviya ölkələrinin unikallığını və onların Avropa və OECD-dəki xüsusi sosial təminat modelini qəbul etsələr də, bu modelin təhsilə aid olub-olmaması müzakirəyə açıq qalır və ona nadir hallarda müraciət edilir (OECD, 1999a, s-36). "Hamı üçün məktəb" (En skola för alla) şüarı 1960-cı illərdən 1980-ci illərin sonlarına qədər sosial dövlətin əhatəli və mərhəmətli ruhunu əks etdirən proqram sənədlərində, hökumət hesabatlarında və təkliflərində görkəmli yer tuturdu (Berhanu, 2011, s-130).

İsveç təhsil siyasətinin mövcud sənədləri tələbələrin müxtəlifliyini və fərqli qabiliyyət və ehtiyaclarına sahib olduqlarını tanıyır. Bu tanınma məktəb təhsilinin təşkili, eləcə də öyrənmə prosesi və təhsil məqsədlərinə çatmağın yolları üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. İcbari məktəb təhsili sistemi üçün tədris proqramı şagirdlərin müxtəlif qabiliyyət və ehtiyaclarının nəzərə alınmasının vacibliyini açıq şəkildə vurğulayır, təhsil məqsədlərinə çatmaq üçün bir çox yanaşmanın olduğunu söyləyir. Beləliklə, tədris metodları bütün tələbələr üçün eyni ola bilməz. Bununla birlikdə, müxtəlifliyin tanınmasına baxmayaraq, tələbələrin fərdi qabiliyyət və ehtiyaclarına görə fərqli hədəflərə çata biləcəyi fikri İsveçin əsas təhsil sistemi daxilində geniş yayıl-

mamışdır. Bunun əvəzinə, bütün tələbələrin eyni təhsil məqsədlərinə çatması lazım olduğu fikri hələ də davam edir. (Berhanu, 2011, s-130-131). İsveç xalq təhsili sisteminə həm məcburi, həm də məcburi olmayan məktəb təhsili daxildir. İcbari təhsilə adi icbari məktəb, Sami məktəbi, xüsusi məktəb və öyrənmə qüsurlu tələbələr üçün nəzərdə tutulmuş proqramlar daxildir. İstəyə bağlı olaraq, təhsilə erkən uşaqlıq təhsili, orta məktəb liseyləri, öyrənmə çətinliyi olan tələbələr üçün nəzərdə tutulmuş orta məktəb liseyləri, böyüklər üçün icma təhsili və öyrənmə çətinliyi olan böyüklər üçün təhsil daxildir.

İsveç uşaq hüquqlarının qorunmasına və inklüzivliyin təşviqinə yönəlmiş bir neçə beynəlxalq müqaviləni təsdiqləmişdir. Bunlara UNICEF (BMT, 1989), BMT-nin sağlamlıq məhdudiyətli insanlara dair bərabər imkanlar üçün standart qaydaları (BMT, 1993) və UNESCO-nun Salamanca Bəyanatı və Fəaliyyət Çərçivəsi proqramı daxildir. Bu sənədlər təhsil sektorunda təcridin qarşısını almaq və inklüzivliyi təşviq etmək üçün güclü vasitə kimi xidmət edir. İsveç hökuməti Inklüziv təhsili Milli gündəliyə davamlı daxil edərək, müxtəlif hökumət hesabatlarına, direktivlərinə və siyasətlərinə təsir etmişdir (Berhanu, 2008, s-23).

İsveç təhsil diskursunda "inteqrasiya" və "daxilolma" terminləri tez-tez bir-birini əvəz edir, əksər insanlar üçün "inteqrasiya" daha tanışdır. Bununla birlikdə, "daxilolma" sözünün İsveç dilinə tərcüməsi çətinliklərlə üzləşir və bu da istifadəsinin qeyri-müəyyənliyinə səbəb olur. Bu, bir çox başqa ölkələrdə daxilolma semantikasına bağlı müşahidə olunan qarışıqlığı və ziddiyyətləri əks etdirir. Terminlərin mədəni sərhədləri aşması ilə ortaya çıxan çətinlikləri vurğulayır və yeni terminologiyanın qəbul edilməsinin sadəcə bir dil dəyişikliyi və ya gündəmdəki əhəmiyyətli bir dəyişikliyi təmsil edib-etməməsi ilə bağlı suallar yaranır (Berhanu, 2011, s-130-131).

İsveçin multikulturalizmi və mədəni müxtəlifliyi qarşılıqlı tolerantlıq ruhunda açıq şəkildə tanımasına baxmayaraq, etnik mənsubiyyət, dəri rəngi və irq kimi terminlər ya qeyri-müəyyən olaraq qalır və ya rəsmi taksonomiyada, təhsil siyasətində və məktəb praktikasında mövcud deyildir. Etnik mənsubiyyət, sosial-iqtisadi vəziyyət, xüsusi ehtiyac təhsili, cinsiyyət və digər amillər arasındakı mürəkkəb əlaqə son za-

manlarda tədqiqatçıların diqqətini çox çəkmişdir (Berhanu, 2011, s-130-131).

Təhsil sistemləri müxtəlif proqram sənədləri ilə çətin şəkildə təşkil olunur. İsveçdə bu, milli qanunvericilik, qaydalar, tədris proqramları, yerli direktivlər və qaydalar, habelə beynəlxalq müqavilələr və qanunvericilik aktlarının mürəkkəb qarşılıqlı əlaqəsi ilə əlaqədardır. Bu çoxşaxəli mətnlər təhsil sistemini həm təşkilati səviyyədə, həm də gündəlik praktikada qurur. Təhsillə bağlı siyasi niyyət və fikirləri ifadə etmək məqsədlərini, həyata keçirmə strategiyalarını və prioritetlərini müəyyənləşdirmək üçün bir vasitə kimi xidmət göstərir. Müəyyən edilmiş problemləri həll etmək və idealizə edilmiş həllər əldə etmək üçün Norveç təhsil siyasəti hazırlanmışdır. Buna görə də, bu siyasət yalnız konkret praktik tədbirlər təyin etmir, həm də müxtəlif səviyyələrdə müxtəlif maraqlı tərəflər arasındakı əlaqələri müəyyənləşdirir. Buraya tələbələrin cəmiyyətin vətəndaşı kimi necə hazırlanmalı olduqlarını müəyyənləşdirmək və inkişaf etdiriləcək vətəndaşlıq növünü müəyyənləşdirmək daxildir. (Magnusson və digərləri, 2019, s-67)

Magnusson, Yoransson və Lindquist-ə görə, xüsusi təhsil sahəsinə düşən tələbələrin anlayışı İsveçdə bir çox digər ölkələrə nisbətən daha genişdir. Kurikulumda qarşıya qoyulan bilik məqsədlərinə çatmamaq riski olanlar "Xüsusi dəstəyə ehtiyacı olan öyrənənlər" kimi təsnif edilir, bu termin xüsusi tibbi və ya psixoloji diaqnozlardan kənara çıxan və bunun əvəzinə çətinliklərə səbəb olan kontekstual amillərə diqqət yetirən geniş spektrli problemləri əhatə edir (Magnusson və digərləri, 2018, 569 s.)

İsveç siyasəti vurğulayır ki, xüsusi dəstəyə ehtiyacı olan tələbələr və ya sağlamlıq imkanları məhdud şəxslər adi siniflərdə və ümumi təhsil sistemində təhsil almalıdırlar. İsveç təhsil qanunu, xüsusi təhsil dəstəyinin yalnız müstəsna hallarda adi siniflərdən kənarda verilməsini təmin edir, ayrı-ayrı siniflər normadan daha çox istisnadır. Bununla birlikdə, qanunvericilik bu tələbləri qiymətləndirərkən və yerinə yetirərkən məktəb direktorlarına əhəmiyyətli dərəcədə sərbəstlik verir və bu da müxtəlif şərhlərə səbəb olur. Xüsusi dəstəyə ehtiyacı olan isveçli tələbələrin əksəriyyəti adi siniflərdə kömək alırlar, baxmayaraq ki, ixtisaslaşmış, ayrılmış qurum-

larda dəstək alanların sayı dəyişir və hər il bu göstərici nisbətən sabit qalır. Maraqlıdır ki, ayrılmış xüsusi təhsil qruplarının yayılması məktəbdə irəlilədikcə artmağa meyllidir. Bundan əlavə, son 10 ildə dövlət tərəfindən maliyyələşdirilən, lakin xüsusi təhsil ehtiyacları olan tələbə qruplarına xidmət göstərməkdə ixtisaslaşmış müstəqil məktəblərin sayı artmışdır. İsveç Milli Təhsil Agentliyi tərəfindən aparılan bir sorğunun məlumatları göstərir ki, əlilliyi olan şagirdlərin əhəmiyyətli bir hissəsi adi icbari məktəblərdə sosial problemlərlə və zorakılıqla üzləşirlər. Bu, bəzi valideynləri və şagirdləri daha əhatəli və dəstəkləyici bir mühit yaratmağı vəd etdikləri üçün xüsusi təhsil ehtiyacları olan şagirdlərin tədrisində ixtisaslaşmış müstəqil məktəblər üçün seçim etməyə təşviq etmişdir (Magnusson və digərləri, 2019, s. 69).

İnklüziv təhsil yalnız milli təsirləri olan beynəlxalq siyasət deyil, həm nəzəri, həm də praktik tədqiqatları əhatə edən müxtəlif və mübahisəli bir sahədir. Beləliklə, inklüziv təhsili bu məqalə kimi siyasətdə ifadə olunan bir təhsil ideali kimi nəzərdən keçirmək, konsepsiyanın elmi tədqiqatlarda necə konseptuallaşdırıldığına dair qısa bir araşdırma tələb edir. Inklüziv təhsil burada təhsil haqqında konkret fikirlərdən ibarət təhsil ideali kimi qəbul edilir. Inklüziv təhsildə ən mübahisəli məsələlərdən bəziləri onun mərkəzi rolu və xüsusi təhsillə əlaqəsi ilə bağlıdır. Inklüziv təhsilin sosial ədalətli cəmiyyətin idealalarını təcəssüm etdirdiyi fikri bu sahədə tez-tez istinad edilən tədqiqatçıların əsərlərində özünü göstərir. Bəzi alimlər inklüziv təhsilin yalnız tələbələrin təşkilati yerləşdirilməsi ilə məhdudlaşmamalı olduğunu iddia edirlər. Onlar iddia edirlər ki, "Əsas axın" təcrübəsi (xüsusi ehtiyacı olan tələbələrə adi siniflərə yerləşdirmək) digər tədbirlərlə tamamlanmasa, ənənəvi xüsusi təhsildən kənarlaşdırma təcrübəsi və siyasətinin konsolidasiyasına səbəb ola bilər (Magnusson və digərləri, 2019, s. 69).

Salamanca Bəyanatına, Dakar Fəaliyyət Çərçivəsinə və Incheon Bəyannaməsinə əsasən, inklüziv təhsilin məqsədi təhsilin özündən kənara çıxır. Bu sənədlər inklüziv təhsili insan şəxsiyyətinin hərtərəfli inkişafını təşviq etmək və bütün millətlər və qruplar arasında qarşılıqlı anlaşma, tolerantlıq və dostluğu təşviq etmək üçün təhsilin vacibliyini vurğulayan Ümumdünya

İnsan Hüquqları Bəyannaməsi ilə əlaqələndirir. Təhsil ictimai rifah, inklüziv təhsil isə təhsil və inkişafın humanist prinsiplərinə əsaslanan vizyonun ifadəsi kimi qəbul edilir. Bu, inklüziv cəmiyyət yaratmaq yolunda mühüm addım kimi səciyyələndirilir (UNESCO, 2000).

1990-1998-ci illər arasında tədris planlarında və qiymətləndirmə sistemlərində əhəmiyyətli dəyişikliklər edildi, nəticədə xüsusi dəstək almaq üçün ilkin şərt olaraq bilik və nailiyyət əldə edilməsinə daha çox diqqət yetirildi. Tədris planlarında göstərilən, bilik məqsədlərinə çatmaqda çətinlik çəkən şagirdlərin xüsusi dəstəyə ehtiyac duyduqları və xüsusi təhsilin ehtiyaclarını ödəmək üçün uyğun bir müdaxiləyə ehtiyac duyduqları təsbit edildi. 2000-ci illərin ortalarından 2014-cü ilə qədər olan dövrü əhatə edən dövr, İsveç təhsil sisteminin bütün səviyyələrində bir sıra təhsil islahatları ilə əlamətdar oldu. Bu islahatlar beynəlxalq müqayisəli qiymətləndirmələrə üstünlük verilərək bilik və nailiyyətlərə böyük diqqət yetirməklə xarakterizə olunurdu (Magnusson və digərləri, 2019, s.72)

1994-2006-cı illər arasında təhsil gələcəyin formalaşması üçün ən vacib vasitə kimi qəbul edildi və bələdiyyə sosial təşkilatlarına əlavə maliyyə mənbələri ayrıldı, təhsil "Təhsil - Səhiyyə-Sosial təminat" üçlüyünün tərkib hissələrindən biri oldu. Minilliyin başlanğıcında, xüsusilə sosial təminat sektorunda təhsilə xüsusi diqqət yetirilərək maliyyə ayırmalarından daha çox bəhs olunmağa başladı. İsveç, biliklərə əsaslanan lider ölkə statusunu qorumağa çalışırdı (Magnusson və digərləri, 2019, s.73).

Sonrakı dövrdə, 2006-2013-cü illərdə təhsil tamamilə çökməsə də, böhran vəziyyətində olması ilə xarakterizə olunurdu. Bu qiymətləndirmə, balların azaldığını göstərən PISA və TIMSS kimi beynəlxalq düşüncə mərkəzlərinin ürəkaçan hesabatlarından təsirləndi. Nəticələrin azalması ilk növbədə nizam-intizamın olmaması və qeyri-adekvat öyrənmə mühiti ilə əlaqələndirilmişdir. İsveçin bu mövzuda beynəlxalq müqayisələrdə geridə qaldığı düşünüldüyü üçün "bilik" mövzusu mərkəzdə idi (Magnusson və digərləri, 2019, s. 73).

İsveç təhsil sistemi dövlət tərəfindən maliyyələşdirilən və pulsuz olan məktəbəqədər (1-5 yaş), ibtidai məktəb (6-16 yaş), orta məktəb (16-19 yaş) və böyüklər təhsilini əhatə edir. İs-

veçdə məktəb seçimi islahatlarının həyata keçirilməsi, bazar rəqabətinin akademik göstəricilərin artmasına, şagirdlərin ehtiyaclarına daha çox diqqət yetirilməsinə, təhsil təminatçılarının müxtəlifliyinə, innovativ tədris metodlarına və resursların səmərəli bölüşdürülməsinə səbəb olacağına inamı vurğulayaraq beynəlxalq tendensiyalara uyğun olmuşdur. Hal-hazırda İsveç təhsil sistemi marketinqlə xarakterizə olunur və təhsil siyasəti çox vaxt özəl təşkilatlar tərəfindən idarə olunan dövlət məktəbləri ilə bələdiyyələrə məxsus məktəblər arasında gedir-gəlir. Bununla birlikdə, bu ikili təqdimat həddindən artıq sadələşdirilmiş kimi tənqid olunmuşdur, çünki hər qrupda əhəmiyyətli fərqliliklər vardır. Üstəlik, məktəblər mülkiyyət quruluşundan asılı olmayaraq, tələbələr üçün rəqabət aparır, bu da dövlət və özəl təhsil müəssisələri arasındakı sərhədləri pozur (Magnússon, 2020, s.27).

Rəsmi statistika göstərir ki, İsveçdə ibtidai sinif şagirdlərinin təxminən 15%-i və orta məktəb şagirdlərinin 25%-i dövlət məktəblərində oxuyur, baxmayaraq ki, davamiyyət dərəcələri bölgələrə görə əhəmiyyətli dərəcədə dəyişir. Orta hesabla dövlət məktəbləri bələdiyyə məktəblərinə nisbətən bir qədər yüksək akademik nəticələr əldə edirlər. Bununla birlikdə, bu fərq qismən sosial-iqtisadi amillər, sosial seçim və öyrənmə sinfinin artması ilə əlaqədardır. Dövlət məktəblərinin fəaliyyətinin müxtəlif aspektləri ictimaiyyəti və siyasətçiləri narahat edir. Təhsil bazarı məktəblərin alqı-satqısı, sahib şirkətlərin iflası və yeni şirkətlərin yaradılması da daxil olmaqla sürətli və tez-tez dəyişikliklər yaşayır, bu da effektiv monitoring və tənzimləməni çətinləşdirir. Bundan əlavə, dövlət məktəbi sahibləri ayırdıqları dövlət fondlarından iqtisadi fayda əldə etmək imkanına malikdirlər və bu da təhsil siyasətini müzakirə edərkən sosial təminat faydaları barədə müzakirələrə səbəb olur (Magnússon, 2020, s.28).

"Xüsusi dəstəyə ehtiyacı olan tələbələr" anlayışı İsveç təhsil sistemi daxilində xüsusi təhsilin təmin edilməsində mərkəzi rol oynayır. Xüsusi dəstəyə ehtiyacı müəyyən edən əsas amil kimi tələbənin fərdi keyfiyyətlərindən fiziki, sosial və təşkilati mühitdəki izahların öyrənilməsinə yönəldilir. Qanunvericilik bilik məqsədlərinə çatmağı xüsusi dəstəyə ehtiyacın əsas göstəricisi kimi vurğulasa da, davranış və sosial çətinliklər



kimi "digər səbəbləri" də tanıyır. İsveç Qanunları inklüziv təhsili açıq şəkildə qeyd etməsə də, qanunlar xüsusi təhsil dəstəyinin mümkün olduqda əsasən adi siniflərdə verilməsini təmin edir. İzolyasiya tədbirləri zəruri hesab edilərsə, müvəqqəti olmalı və xüsusi məktəb fənlərinə toxunmalıdır. Bununla belə, fərdi qərarlar tez-tez öyrənənlər üçün mənfi sosial nəticələrə səbəb olur və müvəqqəti deyil, daimi olmağa meyillidir. Üstəlik, təcrid olunmuş şəraitdə yerləşdirilən tələbələr tez-tez nəzərdə tutulan məqsədlərə həmyaşdrları ilə eyni tempdə və ya eyni səviyyədə nail olurlar (Magnússon, 2020, s. 29).

**Problemın aktualığı.** Norveç və İsveçdə inklüziv təhsil müxtəlifliyin nəzərə alınmasının və bütün tələbələr üçün bərabər imkanların təmin edilməsinin vacibliyini vurğulayaraq müasir təhsil dəyərlərini əks etdirir. Hər iki ölkə hər bir insanı qiymətləndirən və əsas təhsil mühitində uğur qazanmaq üçün onlara dəstək verən inklüziv cəmiyyətlərə üstünlük verir. Onların inklüzivliyə sadıqlığı, bütün uşaqlar üçün təhsil hüququnu müdafiə edən və öyrənmə maneələrini aradan qaldırmağa çalışan Norveç təhsil qanunu və İsveç təhsil qanunu kimi təsirli siyasət və qanunvericiliklə aydın görünür.

**Problemın elmi yeniliyi.** Norveç və İsveç inklüziv təhsildə elmi nailiyyətlərə liderlik edir,

bütün tələbələrin öyrənmə nəticələrini yaxşılaşdırmaq üçün elmi əsaslı metodları daim araşdırır. Müəllimlərin, tədqiqatçıların və siyasətçilərin birgə səyləri sayəsində bu ölkələr əlilliyi olan tələbələrin müxtəlif ehtiyaclarını, xüsusi təhsil tələblərini və marjinal təbəqələrdən təmin etmək üçün yenilikçi yanaşmalar inkişaf etdirirlər. Buraya fərdi təlim strategiyaları, köməkçi texnologiyalar və inklüziv öyrənmə mühiti yaratmağa yönəlmiş ixtisaslaşdırılmış müəllim hazırlığı proqramları daxildir. Mövcud tədqiqat işləri milli və qlobal miqyasda tətbiq oluna biləcək effektiv tədbirlərin və ən yaxşı təcrübələrin müəyyənləşdirilməsinə yönəlmişdir.

**Problemın praktik əhəmiyyəti.** Norveç və İsveçdə inklüziv təhsilin praktik əhəmiyyəti təhsil kontekstindən kənara çıxır və ədalət, sosial birlik və insan hüquqlarının daha geniş ictimai dəyərlərinə uyğundur. Inklüziv təhsili tətbiq etməklə bu ölkələr hər bir insanın özünəməxsus dəyərini və potensialını təsdiqləyir, anlayış, şəfqət və inklüzivlik mədəniyyətini inkişaf etdirir. Praktik mənada inklüziv təhsil tələbələrə müxtəlif dünyada inkişaf etmək üçün lazım olan bacarıq, bilik və münasibətləri verir, onları cəmiyyətdə fəal iştirak etməyə hazırlayır. Bundan əlavə, erkən yaşlarından müxtəlifliyi və inklüzivliyi təşviq etməklə, Norveç və İsveç Hər kəsin kollektiv tərəqqiyə mənalı töhfə verə biləcəyi daha ədalətli bir cəmiyyətin təməlini qoyur.

#### **Ədəbiyyat:**

1. Rolf B. F, Adapted education: the Norwegian pathway to inclusive and efficient education; International Journal of Inclusive Education – 2013. – 263-276 s.
2. Mirjam Harkestad Olsen, A practical-theoretical perspective on the inclusive school in Norway – 1-20 s.
3. Girma B, Inclusive Education in Sweden : Responses, Challenges and Prospects– 2011. – 129-138 s.
4. Gunnlaugur M and Kerstin G. & Gunilla L./ Contextualizing inclusive education in educational policy. –2019. – 67-77 s.
5. Gunnlaugur M, Inclusive education and school choice lessons from Sweden. – 2020 – 25-39 s.
6. Bachmann, K.E., and P. Haug. / Forskning om tilpasset opplæring [Research on adapted education]. – 2006. – 70-95 s.
7. Krejsler J./ Pædagogikken og kampen om individet. Kritisk pædagogik, ny inderlighed. – 2006. – 121-134 s.
8. Olsen, M. H./ Inkludering: Hva, hvordan og hvorfor [Inclusion: What, how and why]. – 2010. – 58-63 s.
9. Olsen, M. H/ Skolens menneskelige avfall-klassifisering som basis for relasjoner [The school's human waste – classification as a basis for relationships]. – 2016. – 79-97 s.
10. Haug, P. / Å møte mangfaldet i opplæringa [Meeting diversity in education. – 2017. – 9-30 s.
11. OECD, Early childhood education and care policy in Sweden, – 1999. s. 1-84.
12. Berhanu, G.“Ethnic Minority Pupils in Swedish Schools: Some Trends in Over-Representation of Minority Pupils in Special Educational Programmes. – 2008. – s. 17–29.
13. “Professionalism, Governance and Inclusive Education: A Total Population Study of Swedish Special Needs Educators.” Göransson, K., G. Lindqvist, K. Klang, and G. Magnússon. – 2018. – s. 559-574.
14. UNESCO, The Dakar framework for action. Education for all: Meeting our collective commitments. – 2000.

**E-mail:** sakinamuradali0130@gmail.com

**Redaksiyaya daxil olub:** 29.05.2024