

УДК 37.04:378.4(450)

И. И. Петрашевич, Д. Р. Петретто, К. Масала

## ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА В ШКОЛАХ И УНИВЕРСИТЕТАХ В РЕСПУБЛИКЕ ИТАЛИЯ

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию проблемы становления и развития инклюзивного подхода в образовании в Республике Италия. Рассматриваются эволюция становления и развития инклюзивного образования, его специфические черты и характеристики, а также практика применения инклюзивного подхода в образовательном процессе итальянских школ и университетов. На основе историко-педагогического анализа проблемы представлен процесс формирования законодательной базы инклюзивного образования, выявлены и обоснованы ключевые особенности в организации образовательного процесса на основе инклюзивного подхода, уточнена специфика его реализации в Республике Италия. В статье подчёркивается эффективный практический опыт внедрения инклюзивного подхода в школьной и университетской образовательных практиках в Республике Италия. Акцентируется необходимость учёта данного опыта по организации инклюзивного образования при условии детального анализа положительных и возможных отрицательных моментов, а также реальных национальных условий и возможностей своей страны для их внедрения.

**Ключевые слова:** инклюзивный подход, образовательный процесс, обучение в школе, обучение в университете, историко-педагогический аспект, Республика Италия.

I. I. Petrashevich, D. R. Petretto, K. Masala

## HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF AN INCLUSIVE APPROACH IN SCHOOLS AND UNIVERSITIES IN THE REPUBLIC OF ITALY

**Abstract.** The article is devoted to the study of the problem of formation and development of inclusive approach in education in the Republic of Italy. The evolution of formation and development of inclusive education, its specific features and characteristics, as well as the practice of inclusive approach in the educational process of Italian schools and universities are considered. On the basis of the historical and pedagogical analysis of the problem the process of formation of the legislative base of inclusive education is presented, the key features in the organisation of the educational process on the basis of inclusive approach are revealed and substantiated, the specificity of its implementation in the Republic of Italy is specified. The article emphasises the effective practical experience of introducing the inclusive approach in school and university educational practices in the Republic of Italy. The necessity of

taking into account this experience in the organisation of inclusive education under the condition of a detailed analysis of positive and possible negative moments, as well as the real national conditions and opportunities of their country for their implementation is emphasised.

**Keywords:** inclusive approach, educational process, schooling, university studies, historical and pedagogical aspect, Republic of Italy.

*Введение.* Формирование идеи инклюзивного образования явилось закономерным следствием развития систем образования не только в Республике Беларусь. Предоставление обучающимся с особыми образовательными потребностями возможностей для обучения и воспитания совместно со сверстниками обеспечивает также решение таких важных задач, как их социализация и интеграция в обществе. Историко-педагогический анализ проблемы становления и развития инклюзивного подхода в образовании имеет особую значимость, так как нацелен на повышение не только качества образования, но и уровня жизни общества в целом.

*Материалы и методы.* Исследование осуществлено на основе историко-педагогического подхода и его принципов, применение которого позволяет выявить эффективные приёмы, техники и методики работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями и организовать современный образовательный процесс с учётом их преобразования в соответствии с современными условиями [Байрамов, 2024, с. 106]. В ходе исследования авторским коллективом также был использован комплекс историко-педагогических методов исследования – анализ и

синтез, метод аналитического обобщения и метод систематизации историко-педагогического знания.

*Результаты исследования.* На актуальном этапе развития идей инклюзивного образования и распространения инклюзивной образовательной практики Республика Италия занимает ведущее место в их реализации в современном образовательном процессе. Опыт европейской республики, которую по праву называют пионером в деле продвижения идей инклюзии, может явиться положительным примером в деле организации образования на основе принципа инклюзии, который официально является одним из принципов государственной политики в Республике Беларусь в сфере образования как «обеспечивающей равный доступ к получению образования для всех обучающихся с учётом разнообразия особых индивидуальных образовательных потребностей и индивидуальных возможностей каждого обучающегося (одарённого, талантливого, обучающегося, индивидуальные потребности которого обусловлены его жизненной ситуацией, состоянием здоровья, иными обстоятельствами)» [Закон Республики Беларусь, 2023–2024, с. 4–5].

Инклюзивное образование в Республике Италии на современном этапе его развития, можем констати-

ровать, демонстрирует действительно высокий уровень интеграции обучающихся с особыми образовательными потребностями в общество. Благодаря доступным программам, профессиональной поддержке и современным методикам каждый без исключения обучающийся получает возможность развиваться и раскрывать свой потенциал.

Историко-педагогический анализ проблемы развития инклюзивного подхода в школах и университетах Республики Италия поможет дать нам ответ на такие вопросы, как:

– Что поспособствовало развитию широкого интереса к проблемам инклюзивного образования в итальянском обществе?

– Какова динамика в разработке нормативно-правовой базы по регулированию организационных основ и практики инклюзивного образования в школьной и университетской практиках?

– Какие успехи в области развития инклюзивного образования в Республике Италия могут стать примером в реализации принципа инклюзии на актуальном этапе?

*Обсуждение результатов.* Историко-педагогический анализ проблемы становления и развития инклюзивного подхода в Республике Италия показывает, что процесс упразднения специальных школ и классов начался около пятидесяти лет назад, что положило начало процессу интеграции обучающихся школ и студенческой молодёжи с особыми образовательными потребностями.

В Республике Италия, в одной из первых стран, были разработаны

ещё в 1971 г. приложения к «Закону об образовании», регламентировавшие такие нормы, как:

– посещение обучающимися с особыми образовательными потребностями школ вблизи дома;

– обучение обучающихся с особыми потребностями в классах вместе со своими сверстниками;

– ограничения по наполняемости инклюзивных классов (не более 20 обучающихся);

– количество обучающихся с инвалидностью в инклюзивных классах (не более двух);

– обеспечение квалифицированной поддержкой обучающихся с особыми образовательными потребностями со стороны педагогов и разнопрофильных специалистов;

– организация работы специалистов с обучающимися с особыми образовательными потребностями по согласованным программам, т. е. соответствующим образовательному запросу таких обучающихся и др. [Алёхина, 2013, с. 15].

Поводом же для начала столь значимого общественного явления в образовании стало состоявшееся широкое обсуждение проблемы интеграции и социализации обучающихся с особыми образовательными потребностями. Активным и главенствующим участником общественных дискуссий, сыгравшим значимую роль в развитии инклюзии, стала культурная и научная ассоциация «Самозащита» «Self-advocacy» [Петрашевич, 2019, с. 67]. Сам термин «самозащита», как акт отстаивания себя и своих интересов, используется в качестве названия для движения за

гражданские права людей с интеллектуальными нарушениями и нарушениями в развитии и оказание им взаимопомощи, возник в более широких движениях за гражданские права в 1960-х и 1970-х гг. и является частью движения за права инвалидов [Движение за самоадвокацию]. Организации самоадвокации получили широкое распространение и существуют сегодня по всему миру.

Обсуждение проблем инклюзии продолжалась в течение довольно длительного времени, вплоть до первой декады XX в. Результатом детального обсуждения и пристального внимания к инклюзивной проблематике стала выработка чёткого понимания необходимости обратить внимание, в первую очередь, на следующие трудности в образовательной практике школ и университетов:

- трудности в обучении у обучающихся с особыми образовательными потребностями (специфические расстройства в обучении в первую очередь),
- категории обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Развитие инклюзивного подхода в школах и университетах в Республике Италия имело различные точки соприкосновения с практикой внедрения инклюзивного образования в других странах европейского континента. Определяющей причиной тому могут быть схожие социально-экономический и социально-культурный контексты, а также исторический опыт стран в исследуемой области.

В частности, в 1980-е гг. в Италии продолжался активный процесс

обсуждения инклюзивной тематики, позволивший закрепить право всех обучающихся на посещение общеобразовательной школы.

В Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии в это время, а именно в 1978 г., в Парламент был представлен проект законодательного акта под названием «Особые образовательные потребности» «Special Educational Needs» [Зарубежные практики, 2025]. Законодательный акт преследовал цель преодоления дихотомического (означает что-то, что делится или разделяется на две части или категории, часто противоположные или взаимоисключающие [Толковый словарь Ушакова]) и классифицирующего видения «детей-инвалидов» (термин, использовавшийся в изучаемое время) в пользу повышенного внимания к их развивающим и обучающим индивидуальным потребностям и индивидуальным образовательным запросам.

Отмеченные выше события явились значимыми в истории становления и развития инклюзивного образования и существенно повлияли на выбор подходов в его организации в Республике Италия в школьном и в университетском образовании.

Дальнейшее развитие инклюзивного подхода в итальянской образовательной практике проявилось в упразднении специальных школ и классов. Данная мера, на наш взгляд, в наибольшей степени способствует повсеместному внедрению и распространению инклюзивного образования. В штат учреждений образования

(общеобразовательных школ и университетов) была введена должность учителя, специализирующегося на поддержке обучающихся с ограниченными возможностями.

Одним из первых документов, регламентировавших практическую реализацию инклюзивного подхода в образовании, является законодательный акт, более известный как «Документ Фалькуччи» (назван по имени министра образования Республики Италия Франки Фалькуччи, являвшейся министром образования с 1982 по 1987 гг.). Сопровождавший его Циркуляр № 227 (от 1975 г.), уточнил задачи инклюзивного образования, а именно: «способствовать развитию этого потенциала, является сложной, своеобразной задачей школы, учитывая, что функция эта заключается именно в том, чтобы довести до созревания, в культурном, социальном, гражданском плане, возможности развития каждого ребёнка и каждого молодого человека». В продолжение в Циркуляре № 227 отмечено, инклюзивное образование есть «... задача школы потому, что именно школа может соотносить образование с возможностями каждого ученика, превращаясь в структуру, более подходящую для преодоления состояния отчуждения, на которое в противном случае были бы обречены дети-инвалиды. Даже если школа должна рассмотреть возможность объединения усилий организаций здравоохранения и сферы услуг, направленных к одной и той же цели» [Петрашевич, 2018, с. 215–216].

Спустя два года, в 1977 г., в сфере образования Республики Италия был обнародован новый Закон

№ 517, касающийся организации инклюзивного образования. В статье 7-ой Закона № 517 говорится, что «для того, чтобы облегчить осуществление права на обучение и полное формирование личности обучающегося, в образовательные программы можно включать мероприятия междисциплинарного характера, организованные для групп обучающихся одного или разных классов» [Петрашевич, 2018, с. 216]. В данном законодательном акте закономерно нашли отражение и поддержку различные инициативы в целях реализации индивидуальных интересов в соответствии с индивидуальными потребностями обучающихся общеобразовательных учреждений образования и университетов. Законом № 517 был также определён круг профессиональных обязанностей учителя, сопровождающего инклюзивный образовательный процесс в школе: «реализацию форм интеграции и поддержки воспитанников с ограниченными возможностями осуществлять с помощью учителей ... в пределах одной штатной единицы для каждого класса, которые бы сопровождали детей-инвалидов до шести часов в неделю» [Петрашевич, 2018, с. 216].

В последующие годы в контексте инклюзивного образования была проведена работа по созданию образовательных маршрутов, включённых первоначально в школьный и университетский контекст в экспериментальном порядке. Позже такие разработанные образовательные маршруты получили более широкое распространение в повседневной

жизни. Они основывались на организации сотрудничества школы, университета и других учреждений, поддержки и обогащения образовательных ресурсов и технологий в области индивидуализации траекторий инклюзивного образования.

Фигура педагога, специализирующегося на поддержке школьников и студентов с ограниченными возможностями здоровья, начала приобретать всё большую значимость. Функция такого специалиста заключалась, в первую очередь, в разработке индивидуального образовательного маршрута обучающихся. Определение и выработка такого инклюзивного образовательного маршрута виделась во взаимодействии педагога инклюзивного образования:

- со всеми сотрудниками учреждений образования,
- с семьями обучающихся,
- с сотрудниками учреждений реабилитации и других ведомств.

Роль педагога инклюзивного образования сводилась к выполнению функций специалиста-консультанта, хотя такое определение его деятельности не охватывало все те задачи, которые решались таким специалистом. Следует отметить, что роль педагога инклюзивного образования и на актуальном этапе интерпретируется по-разному, иногда ошибочно понимается его функционал.

Дальнейший этап развития инклюзивного образования в Республике Италия связан с утверждением в 1992 г. Закона № 104, регламентировавшего право на инклюзивный подход в обучении в школьном и университетском контекстах [Петрашевич,

2018]. Закон № 104 регламентировал школьное и университетское инклюзивное образование, основываясь на концептуальной модели Международной классификации нарушений, ограничений жизнедеятельности и социальной недостаточности (с англ.: International Classification of Impairment, Disability and Handicap – ICIDH), предложенной Всемирной организацией здравоохранения (с англ.: World Health Organization – WHO). ICIDH на комплексной основе регулирует права людей с ограниченными возможностями в различных сферах их жизни [International Classification of Impairments ..., 1976]. Статьи № 12–16 Закона № 104 регулируют право таких обучающихся на образование в рамках школы и университета.

Образовательное право на инклюзивный подход в школьном и университетском образовании было детализировано спустя семь лет Законом № 17 в 1999 г. [Петрашевич, 2018, с. 225]. Абсолютным новшеством Закона № 17 является детализация права обучающихся с особыми образовательными потребностями на обучение в университетах. В частности, Законом № 17 были законодательно регламентированы следующие положения:

- установление репетиторских услуг обучающимся с особыми образовательными потребностями во всех университетах Республики Италия;
- предоставление права оказывать репетиторские услуги обучающимся с особыми образовательными потребностями педагогам, специализирующимся в области инвалидности;

– введение должности помощника ректора по координации инициатив в поддержку права на обучение обучающихся с особым образовательным запросом и т. д.

Бесспорно, центральным позитивным моментом развития и совершенствования правовой законодательной основы в области школьного и университетского инклюзивного образования является предоставление равноценных возможностей в университетском образовании, акцентирование внимания общественности и специалистов на важности учёта индивидуальных различий обучающихся в организации образовательного процесса для них. Такой действенный шаг предполагал проведение и обработку результатов образовательных рейтингов принимая во внимание:

- функциональные возможности обучающихся с ограниченными возможностями;
- помощь инструментов вспомогательных технологий,
- закрепление специального наставника.

Конечно, международным эталоном в области защиты прав людей с ограниченными возможностями является Конвенция Организации Объединённых Наций (далее – ООН) «О правах людей с ограниченными возможностями», принятая в 2006 г. [Конвенция о правах инвалидов, 2025], [Конвенция о правах инвалидов, Эталон online, 2025].

Республика Италия ратифицировала Конвенцию ООН «О правах людей с ограниченными возможностями» в 2009 г. [Конвенция о правах инвалидов, 2025].

Содержательно Конвенция ООН «О правах людей с ограниченными возможностями» в 2009 г. опирается на модель международной классификации компонентов здоровья, ограничении жизнедеятельности и функционирования (далее – МКФ) (с англ.: International Classification of Functioning, Disability and Health – ICF) [International Classification of Functioning ..., 2025], Конвенция подчёркивает важность подхода о том, что инвалидность не должна рассматриваться как характеристика и атрибут человека, а, прежде всего, как результат взаимодействия с окружающей средой (природной, искусственной, т. е. созданной человеком, социальной и т. д.), которая может принести человеку вред и способствовать приобретению инвалидности. В рассматриваемом контексте чрезвычайно актуальна 2-я статья Конвенции ООН «О правах людей с ограниченными возможностями», которая вводит понятие о «разумном приспособлении ... и правомерных льготах на изменения и приспособления ... где есть необходимость, для того чтобы обеспечить людям с ограниченными возможностями осуществления, на основе равенства с другими, всех прав человека и всех основных свобод» [Конвенция о правах инвалидов, 2025], [Конвенция о правах инвалидов, Эталон online, 2025]. Концепция Конвенции ООН «О правах людей с ограниченными возможностями» заключается в акцентировании внимания на имеющей место проблеме и подчёркивании права таких людей на:

- индивидуализацию,

– на пользование благами окружающей среды,

– на защиту, которая даёт человеку возможность реализовать свои права и свободы и т. д.

Упомянутая нами выше 2-я статья Конвенции ООН «О правах людей с ограниченными возможностями» вводит в оборот и определяет понятие «универсальный дизайн», что подразумевает необходимость обращения особого внимания и учёта индивидуальных различий обучающихся с особыми образовательными потребностями на стадии проектирования и открывает широкое поле для дальнейшей дискуссии о внедрении в образовательный процесс школ и университетов «универсального дизайна» не только в выборе образовательного маршрута, но и в обучении в целом [Конвенция о правах инвалидов, 2025], [Конвенция о правах инвалидов, Эталон online, 2025].

Как следствие ратификации Конвенции ООН «О правах людей с ограниченными возможностями» в Республике Италия в 2010 г. Законом № 170 было закреплено право обучающихся на индивидуальный подход в период обучения в школе и (или) университете для тех обучающихся, которые имеют некоторые специфические расстройства (такие, как дислексия, дисграфия, дискалькулия и др.), тем самым обеспечивая реализацию их права на равные возможности в получении образовании [Петрашевич, 2018, с. 217].

В Законе № 170 красной линией прослеживается акцент на необходимость найти для каждой учебной дисциплины так называемую «существенную производительность», т. е.

разделить учебные дисциплины на необходимые и те, изучение которых может быть компенсировано с помощью использования инструментов вспомогательных технологий и (или) компенсирующих стратегий.

Следующим стратегическим шагом в деле осознания индивидуальных различий в образовании явился в Республике Италия выход в 2012 г. первой директивы Министерства образования «Об особых образовательных потребностях» [Петрашевич, 2018]. Тем не менее это не первый документ, затрагивающий вопросы индивидуальных различий в образовании в Республике Италия. Ранее выхода упомянутого выше документа тема обсуждалась и представлена законодательно в таких провинциях Республики Италия, как Трентино и Альто Адидже.

Следующей важной директивой, требующей акцентирования в процессе анализа проблемы развития инклюзивного подхода в школьной и университетской образовательной практике, является директива под названием «Инструменты для обучающихся с особыми образовательными потребностями и территориальной организации инклюзивной школы». Данной директивой утверждаются положения в организации инклюзивной образовательной среды, а именно «ученики с инвалидностью включаются в разнообразный контекст, где традиционная дискриминация – обучающиеся с ограниченными физическими возможностями и обучающихся без ограниченных физических возможностей – не в полной мере отражает сложную реальность ... классов. ... Желательно

применять образовательный подход, для которого идентификация обучающихся с ограниченными возможностями происходит не на основе каких-либо сертификатов, которые, безусловно, необходимо продолжать использовать как право на ряд льгот и гарантий. В этой связи является актуальной (даже в культурном плане) диагностическая модель международной классификации компонентов здоровья, ограничении жизнедеятельности и функционирования (МКФ) ВОЗ, которая рассматривает человека в целом, с био-психо-социальной точки зрения. Модель МКФ позволяет выявить особые образовательные потребности (с итал.: *Bisogni Educativi Speciali*) обучающегося независимо от типизации. В этом смысле каждый обучающийся, постоянно или в течение определённых периодов, может обладать особыми образовательными потребностями (по причинам физического, биологического, физиологического, психологического или социального планов и т. д.), в зависимости от происхождения которых школа и университет должны реагировать адекватно и индивидуально» [Masala, 2008].

Важным следствием появления директивы «Инструменты для обучающихся с особыми образовательными потребностями и территориальной организации инклюзивной школы» является выделение нового понятия – «академические трудности», которое включает:

– известные ситуации инвалидности (представлены в Законе № 104, 1992 г.);

– специфические расстройства обучения (оформлены Законом № 170, 2010 г.).

Третья, новая, ранее не упоминавшаяся в законодательных актах, категория трудностей в обучении, которые могут носить и временный характер, связана с «физическими, биологическими, физиологическими и даже психологическими причинами, на которые школа предлагает адекватный и индивидуальный ответ» [Masala, 2008]. Инновационным, безусловно, является то, что в Республике Италия принимаются во внимание законодательно как наличие трудностей в образовании, так и переходные положения, требующие пристального внимания, связанные с причинами социального и лингвистического характера. Законодательно признаётся необходимость поиска решения перечисленных проблем в школьном и университетском контекстах. Право педагогов и педагогических советов, признаётся первостепенным в способности и возможности обнаруживать такие ситуации и создавать собственные маршруты для их решения «на основе соображений педагогического образования». Центр выявления и решения названных проблем возвращается в школьный контекст, что по праву придаёт педагогам центральную роль в их решении.

В последующие годы несколько других документов Министерства Образования Республики Италии детализировали и детальнее регламентировали процесс внедрения инклюзивного подхода в образовании в школьном и университетском контекстах.

Так, в 2015 г. Законом № 107 было гарантировано право на образование, равные возможности в обучении в школе и в университете [Petretto, 2017].

Законодательный акт от 17 мая 2018 г. определял автономию школы в деле реализации инклюзивного подхода следующим образом: «учреждения образования могут использовать все инструменты стратегического планирования, предусмотренные законодательством, как на уровне школы, так и одного класса, так как «школа обязана обеспечить предложение образования и качество образования для всех, каждый может признавать и ценить свои склонности, возможности и интересы, преодолевать трудности и ограничения, которые способствуют его росту как человека и гражданина» [Петрашевич, 2018, с. 218]. Данный документ представил собой ещё один шаг на пути к инклюзивному образованию, акцентировав, что в центре внимания должен находиться вопрос обогащения методики преподавания и обучения, направленной на успешное формирование всех обучающихся. На наш взгляд, данный призыв нацелен, хотя и не совсем явно, на приближение к модели «универсальный дизайн для обучения» (англ.: Universal Design for Learning») [International Classification of Functioning ..., 2025].

*Заключение.* Инклюзивное образование в Республике Италия, таким образом, начало активно развиваться с 1971 г. Именно в этом году был принят Закон № 118, который и стал основой для интеграции обучающихся с особыми образователь-

ными потребностями в образовательном процессе. В 2004 году был принят Закон № 104, который расширил гарантии и поддержку для обучающихся с особыми образовательными потребностями, предоставив им более широкий доступ к образованию.

Можно констатировать довольно длительный и разнонаправленный путь развития инклюзивного подхода в образовательной практике школ и университетов в Республике Италия. Тем не менее, можно утверждать, что лейтмотивом в распространении инклюзивного подхода в образовательной практике школ и университетов является обеспечение возможностей в реализации права на образование людям с ограниченными возможностями, специфическими расстройствами обучения и другими особыми образовательными потребностями [Masala, 2008, с. 5–34], [Petretto, 2016, с. 16–23].

Инклюзивное образование становится нормой и способствует улучшению качества обучения всех детей, независимо от их возможностей и потребностей. Такие изменения в образовательной системе Республики Италии создают более справедливую среду и способствуют социальной интеграции, что является важным аспектом развития общества в целом. Тем не менее, следует акцентировать невозможность полного копирования опыта внедрения инклюзивного подхода в образовательную практику школ и университетов, не проанализировав «положительных и отрицательных аспектов» и возможности их применения в образовательной практике своей страны [Лупенкова, 2017, с. 160].

### Список литературы

1. Алёхина, С. В. Инклюзивное образование: история и современность / С. В. Алехина. – Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с. – Текст : непосредственный.
2. Байрамов, В. Д. Теоретические основы истории инклюзивного образования в России / В. Д. Байрамов, С. Н. Лещинская. – Текст : непосредственный // Педагогический журнал Башкортостана. – 2024. – № 1. – С. 106–119.
3. Движение за самоадвокацию : Моменты из истории инвалидности / Движение за самоадвокацию / Проект ADA Legacy. – Minnesota. – Текст : электронный. – URL: <https://mn.gov/mnddc/ada-legacy/ada-legacy-moment17.html>
4. Закон Республики Беларусь от 14.01.2022 г. № 154–З «Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании». – Минск, 2003–2024. – Текст : электронный. – URL: <http://www.pravo.by>
5. Зарубежные практики. Великобритания. Электронный педагогический журнал «Вестник образования». – Москва, 2025. – Текст : электронный. – URL: <https://vestnik.edu.ru/international-experience/velikobritaniia>
6. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13.12.2006 г.: Конвенции и соглашения. – 2025. – Текст : электронный. – URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml)
7. Конвенция о правах инвалидов: Эталон online. – Минск, 2025. – Текст : электронный. – URL: <https://etalonline.by/document/?regnum=i00600074>
8. Лупенкова, Н. В. Образовательные реформы Италии: история и опыт / Н. В. Лупенкова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2017. – Т. 9. – № 3–2. – С. 155–162. – Текст : электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-reformy-italii-istoriya-i-opyt>
9. Петрашевич, И. И. Историко-педагогические аспекты развития инклюзивного образования в Италии / И. И. Петрашевич, Д. Р. Петретто, К. Масала // Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования : материалы науч.-практ. семинара с междунар. участием, Барановичи, 18 октября 2019 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т, редкол. : В. В. Климук (гл. ред.), М. Л. Кривуть (отв. ред.) [и др.]. – Барановичи : БарГУ, 2019. – С. 67–69. – Текст : непосредственный.
10. Петрашевич, И. И. Особые образовательные потребности в школе и в университете в итальянском контексте: взгляд на трудности / И. И. Петрашевич, К. Масала, Д. Р. Петретто // Образование лиц с особенностями психофизического развития : традиции и инновации : материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 25–26 октября 2018 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. : В. В. Хитрюк [и др.]. – Минск : БГПУ, 2018. – С. 224–227. – Текст : непосредственный.
11. Петрашевич, И. И. Поддержка обучающихся с особыми образовательными потребностями в

Италии: правовой аспект / И. И. Петрашевич, К. Масала, Д. Р. Петретто // Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых: материалы IV междунар. науч.-метод. конф., Минск, 18. окт. 2018 г. – Текст : электронный. – URL: <https://www.superabile.it/content/dam/superabile/documenti/2020/08/russo%20permessi%20104%20richiesti%20dal%20%20lavoratore%20con%20disabilita.pdf>

13. Толковый словарь Ушакова – Dic.academic.ru. – Академик, 2000–2025. – Текст : электронный. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/789346>

15. A manual of classification relating to the consequences of disease : Published in accordance with resolution WHA 29. 35 of the Twenty-ninth World Health Assembly, May 1976 / World Health Organisation. – Geneva : WHO, 1980. – URL: [https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/41003/9241541261\\_eng.pdf;jsessionid=CC1F67959C70B947CD44B73BE74A3038?sequence=1](https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/41003/9241541261_eng.pdf;jsessionid=CC1F67959C70B947CD44B73BE74A3038?sequence=1)

16. International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps : Published in accordance with resolution WHA 29. 35 of the Twenty-ninth World Health Assembly, May 1976 / World Health Organisation. – Geneva : WHO, 1980. – URL: [https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/41003/9241541261\\_eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/41003/9241541261_eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

665/41003/9241541261\_eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y

17. International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) : World Health organisation. – WHO, 2025. – URL: <https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>

18. Masala, C. From disablement to enablement: conceptual models of disability in the 20th century // C. Masala, D. R. Petretto // Disability and Rehabilitation. – 2008; 30 (17): 1233–44.

19. Petretto, D. R. Conceptual models of disability and their role in the daily routine of clinical rehabilitation / D. R. Petretto, S. Vinci, I. P. Todde, P. Piras, I. Pistis, C. Masala // Rehabilitation Sciences. – 2017. – Vol. 2, No. 4. – pp. 75–81.

20. Masala, C. Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dal «hand in cap» / C. Masala, D. R. Petretto. – Roma : Ed. Kappa, 2008. – 209 p.

21. Petretto, D. R.: Inclusion in school and university: services provided in the State University of Cagliari / D. R. Petretto; International Conference «Inclusive processes in education», 27–28 October 2016; Ministry of Education of the Republic of Belarus and Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank. – Minsk, 2016. – 186 c.