

Міністерство освіти і науки України
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
кафедра соціальної педагогіки та корекційної освіти

«До захисту допускаю»

Завідувач кафедри соціальної педагогіки
та корекційної освіти
доктор педагогічних наук, професор
_____ Тетяна ЛОГВИНЕНКО
«_____» _____ 2025 р.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ
ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
галузі знань 01 «Освіта/ Педагогіка»

Магістерська робота
на здобуття кваліфікації – «Магістр з освітніх, педагогічних наук за
спеціалізацією «Інклюзивна освіта»

Автор роботи Андрій ДУМИЧ _____

підпис

Науковий керівник кандидат педагогічних наук,
доцент Леся СМЕРЕЧАК _____

підпис

Дрогобич, 2025

Анотація

У роботі представлений аналіз нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти, схарактеризовано сутність поняття «безбар'єрність», висвітлено роль інклюзивно-ресурсних центрів у забезпеченні якісної та доступної освіти для осіб з ООП. Автором теоретично обґрунтовано та комплексно розроблено систему соціально-педагогічних умов для реалізації інклюзивної освіти, адаптовану до викликів воєнного часу, що включає як психоемоційну підтримку (резильєнтність), так і технологічну готовність педагогів та асистентів вчителів: створення системи підтримки професійної резильєнтності та підвищення кваліфікації педагогів; підвищення цифрової грамотності педагогів та асистентів учителів; організація інклюзивного освітнього процесу та забезпечення резильєнтності учнів через адаптацію навчального простору (зокрема, в укриттях) для безперервного проведення занять.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, воєнний час, педагог, асистент вчителя, організаційні засади організації інклюзивного освітнього простору.*

The work presents an analysis of the regulatory and legal framework for inclusive education, characterizes the essence of the concept of "barrier-free environment" (bezbariarnist), and highlights the role of Inclusive Resource Centers (IRCs) in ensuring quality and accessible education for individuals with Special Educational Needs (SEN).

The author has theoretically substantiated and comprehensively developed a system of social and pedagogical conditions for implementing inclusive education, which is adapted to the challenges of wartime. This system encompasses both psycho-emotional support (resilience) and the technological readiness of teachers and teacher assistants: establishing a system for supporting professional resilience and enhancing the qualifications of educators; improving the digital literacy of teachers and teacher assistants; organizing the inclusive educational process and ensuring student resilience through the adaptation of the learning space (particularly in shelters/bomb-proof structures) for continuous lesson delivery.

Key words: *sinclusive education; conditions of military conflict; teacher; teaching assistant; Organizational principles for arranging the inclusive educational environment*

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. СУТНІСТЬ ТА НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ	
1.1. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти.....	9
1.2. Безбар'єрність як фундаментальна суспільна цінність України.....	14
1.3. Роль інклюзивно-ресурсних центрів у забезпеченні якісної та доступної освіти для осіб з ООП.....	20
Висновки до першого розділу	24
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ТА ВИЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	
2.1. Аналіз готовності та визначення рівнів адаптованості педагогів до реалізації інклюзивної освіти в умовах воєнного стану.....	25
2.2. Обґрунтування та розробка соціально-педагогічних умов реалізації інклюзивної освіти в умовах воєнного часу	30
2.3. Тренінг «Адаптивна інклюзія: резильєнтність, технології та командна синергія в умовах кризових викликів».....	37
Висновки до другого розділу	47
ВИСНОВКИ ЗАГАЛЬНІ	48
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	52
ДОДАТКИ	58

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна українська школа керується принципами інклюзії, рівності та недискримінації, забезпечуючи комфортне освітнє середовище та враховуючи багатоманітність потреб кожного учня. Проте повномасштабна війна внесла суттєві корективи: через втрату базового відчуття безпеки емоційний стан дітей погіршився, що негативно впливає на їхню здатність до навчання та соціалізації. Додатковою проблемою є недоступність кваліфікованої психологічної допомоги, оскільки вимушені переїзди та безпекові вимоги часто унеможливають її своєчасне отримання [1].

В умовах воєнного та післявоєнного стану у 2024/2025 навчальному році критично актуальним залишається психологічний супровід освітнього процесу, спрямований на надання практичної допомоги особам, які відчують емоційне напруження, та створення атмосфери, необхідної для відновлення у дітей почуття безпеки та психоемоційного комфорту. З огляду на це, МОН рекомендує застосовувати в роботі з молодшими школярами практики психологічного розвантаження (лист МОН від 19.08.2022 № 1/9530-22). При цьому, згідно з Постановою КМУ № 493 від 29.04.2022, підтримка в освітньому процесі визначається як постійна чи тимчасова допомога здобувачам освіти, що охоплює створення сприятливих умов і додаткові заходи для подолання їхніх навчальних труднощів, зокрема тих, які виникли внаслідок психологічної травми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські науковці активно вивчають ключові аспекти інклюзивної освіти: дослідники (зокрема, А. Колупаєва, І. Луценко, С. Миронова, Л. Наконечна, Я. Полупанова) зосереджені на нормативно-правовому забезпеченні, тоді як Ю. Бистрова, В. Бондар та інші приділяють увагу підготовці педагогічних працівників до роботи з дітьми з ООП. Водночас, на тлі сучасних викликів, Л. Прохоренко, В. Стойка та В. Йовдій [36] аналізують особливості організації освітнього процесу для осіб з ООП в умовах воєнного стану. Дослідники одностайні в тому, що провідний принцип міжнародних освітніх програм – рівноправний доступ до якісної освіти для всіх – ґрунтується на таких п'яти основних вимірах:

ефективність, результативність, рівність, відповідність потребам учнів та їхніх родин, а також відповідність очікуванням суспільства.

Автори відзначають, що в Україні відбулася низка важливих змін у напрямі інклюзивної освіти, як на законодавчому рівні, так і в практичній реалізації. Зокрема, було оновлено основні нормативно-правові акти, що дозволило створити умови для навчання дітей та молоді з особливими освітніми потребами (ООП) у закладах дошкільної, загальної середньої та вищої освіти.

Смеречак Л. та Хемич Н. [43] аналізують особливості співпраці вчителя та асистента вчителя, наголошуючи на необхідності спільного обговорення та узгодження завдань; встановлених чітких параметрів щодо змісту та звітності в роботі асистента вчителя; дотримання принципів толерантності та конфіденційності; обговорення особливостей організації освітнього процесу; обмірковування стратегій реалізації програм комунікативної взаємодії тощо.

Цінним в контексті піднятої проблеми був зарубіжний досвід роботи з учнями в умовах освітнього закладу. У посібнику «Trauma-informed school practices: building capacity to cope» зосереджується увага на переведенні теоретичних принципів травмо-інформованої освіти у конкретні, застосовні шкільні практики. Ці практики допомагають створити безпечне та передбачуване середовище [48].

Власне недостатня висвітленість та актуальність піднятої проблеми й зумовила вибір теми магістерської роботи: **«Соціально-педагогічні умови реалізації інклюзивної освіти в умовах воєнного часу»**

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці комплексу соціально-педагогічних умов, необхідних для ефективної реалізації інклюзивної освіти для осіб з особливими освітніми потребами (ООП) у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного часу.

Об'єкт дослідження – процес реалізації інклюзивної освіти в умовах воєнного часу.

Предмет дослідження – соціально-педагогічні умови реалізації інклюзивної освіти.

Завдання дослідження:

- здійснити аналіз теоретичних та нормативно-правових засад інклюзії в умовах воєнного стану;
- схарактеризувати роль інклюзивно-ресурсних центрів у забезпеченні якісної та доступної освіти для осіб з ООП;
- визначити рівні адаптованості педагогів до реалізації інклюзивної освіти в умовах воєнного стану;
- обґрунтувати та розробити соціально-педагогічні умов реалізації інклюзивної освіти в умовах воєнного часу;
- розробити тренінг «Адаптивна інклюзія: резильєнтність, технології та командна синергія в умовах кризових викликів».

Відповідно до мети та завдань дослідження використано комплекс взаємодоповнювальних **методів**, що забезпечили всебічне теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення соціально-педагогічних умов реалізації інклюзивної освіти в умовах воєнного часу. *Теоретичні*: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових джерел (для вивчення сучасних підходів до інклюзивної освіти, концепції резильєнтності, принципів соціально-педагогічного супроводу, а також для визначення особливостей функціонування інклюзивного середовища в умовах воєнного стану); правовий аналіз нормативно-правових документів (для визначення чинних вимог, гарантій та механізмів реалізації інклюзивної освіти в Україні у період воєнного стану; виявлення нормативних прогалин і суперечностей, що впливають на доступність освіти для дітей з ООП); *емпіричні*: опитування, анкетування, спостереження, експертне оцінювання, метод узагальнення незалежних характеристик; *методи кількісної та якісної обробки даних*.

Теоретичне значення магістерської роботи полягає у подальшому розвитку наукових уявлень про організацію інклюзивного освітнього процесу в умовах воєнного часу та специфічні механізми забезпечення його стійкості. Подане дослідження розширює теоретико-методичні підходи до аналізу інклюзивної освіти, зокрема завдяки інтеграції психологічних, педагогічних і

соціальних чинників, що визначають ефективність навчання дітей з ООП у кризових ситуаціях.

Практичне значення магістерської роботи полягає у розробці й науковому обґрунтуванні комплексу соціально-педагогічних умов, спрямованих на забезпечення якісного та безперервного інклюзивного освітнього процесу в умовах воєнного часу. Розроблені умови можуть бути адаптовані відповідно до реальних ресурсних можливостей конкретної школи.

Розроблений тренінг може слугувати допоміжним матеріалом у роботі фахівців інклюзивно-ресурсних центрів та педагогічних працівників.

Апробація результатів дослідження. Результати магістерського дослідження були апробовані в межах участі в наукових заходах та професійних дискусіях, присвячених проблемам інклюзивної освіти в умовах воєнного стану, які проводилися на базі кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти. Основні положення роботи, зокрема щодо особливостей функціонування інклюзивного освітнього середовища, впливу воєнних викликів на учнів з ООП були представлені в доповіді «Інклюзивна освіта: виклики воєнного часу», за результатами якої опубліковані тези:

Думич А. Інклюзивна освіта: виклики воєнного часу. *Сучасні тенденції початкової освіти та інклюзивного навчання у світлі євроінтеграції* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2024. С. 74 – 76.

Структура роботи: вступ, 2 розділи, висновки до кожного розділу та загальні висновки, список використаних джерел, додатки.

Розділ. I.

СУТНІСТЬ ТА НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ

1.1. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти

Через повномасштабну агресію РФ і тривалий воєнний стан (з 24.02.2022), а також значні руйнування закладів освіти, у 2025/2026 навчальному році першочерговим завданням для шкіл, які надають повну загальну середню освіту учням/ученицям з особливими освітніми потребами (в тому числі спеціальних), є гарантування безпечного освітнього середовища [38].

Відповідно до Саламанської декларації (1994), основоположним принципом інклюзивної освіти є право всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних чи мовних відмінностей, навчатися разом у звичайних закладах освіти. Ця освітня модель передбачає створення умов, щоб діти з різними потребами (включаючи порушення розвитку, труднощі в навчанні чи складні життєві обставини) могли навчатися з однолітками в єдиному педагогічному просторі. В Україні реалізація інклюзивних практик забезпечується комплексом нормативно-правових актів, хоча триває процес узгодження національного законодавства з міжнародними стандартами у цій сфері [41].

Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (2006) закріплює ключові принципи інклюзії, гарантуючи, що наявність інвалідності не може бути підставою для виключення особи із системи загальної освіти. Учні з інвалідністю мають рівний доступ до безоплатної, обов'язкової, якісної та інклюзивної освіти за місцем проживання. Для забезпечення ефективного навчання держава зобов'язується надавати належну підтримку всередині системи загальної освіти, впроваджуючи індивідуалізовані підходи з метою повного охоплення освітнім процесом та сприяння соціальному розвитку [16].

Інклюзивне навчання в Україні регулюється чинним законодавством та низкою нормативно-правових актів. Вони повною мірою гарантують дітям з особливими освітніми потребами (ООП) право на безумовне одержання якісної та доступної освіти. Це право всіх дітей без винятку навчатися у загальноосвітніх та інших закладах, з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей.

Право громадян України на освіту гарантується статтею 53 Конституції. Крім того, Конвенція ООН про права дитини та Конвенція про права осіб з інвалідністю зобов'язують створювати умови для інклюзивного навчання дітей з особливими потребами (ООП) разом з однолітками у звичайних школах. Національне законодавство (зокрема, закони «Про освіту» [6], «Про повну загальну середню освіту» [7], «Про охорону дитинства» [8]) забезпечує правові механізми для організації цього процесу, адаптації програм та надання спеціалізованих послуг дітям із ООП.

Указ Президента України №366-р від 2021 року спрямований на забезпечення комфортних, безпечних і доступних умов для всіх здобувачів освіти. Стратегія, визначена цим Указом, фокусується на вирішенні таких головних проблем: недостатній рівень фізичної безпеки; невідповідність освітнього простору санітарним, екологічним та будівельним нормам, особливо в контексті універсального дизайну та розумного пристосування. Документ передбачає заходи для посилення фізичної та психологічної безпеки, формування здорового способу життя та ефективного залучення всіх учнів, включаючи дітей з особливими освітніми потребами (ООП), до освітнього процесу [35].

Національна стратегія (Розпорядження КМУ № 527-р від 07.06.2024) комплексно охоплює сферу інклюзивного освітнього середовища. Її мета – вирішити такі основні проблеми: недостатня безбар'єрність та інклюзивність освітнього простору; відсутність належних умов для якісної освіти, соціалізації, підготовки до самостійного життя та професійної діяльності; низький рівень сприйняття суспільством людської багатоманітності [39].

Стратегія буде реалізована системно та всебічно, охоплюючи всі рівні – від центральних органів влади до безпосередньо закладів освіти.

Постанова КМУ від 15.09.2021 № 957 (зі змінами), що затверджує Порядок організації інклюзивного навчання в ЗЗСО, встановлює механізми забезпечення рівного доступу дітей до освіти через створення інклюзивного середовища, що враховує їхні особливі потреби. Документ визначає рівні підтримки учнів з ООП, деталізує процедури створення інклюзивних класів та порядок залучення фахівців для психолого-педагогічного супроводу й надання додаткових послуги [31].

Якщо в закладі освіти є кілька класів одного року навчання, учні розподіляються між ними пропорційно, з урахуванням рівня необхідної підтримки.

Обмеження на кількість учнів з ООП в інклюзивному класі:

- IV або V рівень підтримки: не більше одного учня.
- III рівень підтримки: не більше двох учнів.
- II рівень підтримки: не більше трьох учнів.

Винятки, коли обмеження не діють:

- Учні, які потребують I рівня підтримки, розподіляються без кількісних обмежень.
- Учні, зараховані до з'єднаного класу (класу-комплекту).
- Учні, зараховані до єдиного закладу освіти в населеному пункті.
- У період воєнного, надзвичайного стану чи надзвичайної ситуації: гранична кількість учнів з ООП в інклюзивних класах не застосовується.

У період надзвичайних ситуацій заклад освіти не має права відмовити в організації інклюзивного навчання та створенні інклюзивного класу [31].

Підтримка першого рівня надається учням, які мають труднощі у навчанні та потребують додаткової, постійної чи тимчасової допомоги. Рішення про її надання приймається закладом освіти на підставі протоколу засідання внутрішньої команди або висновку ІРЦ. Оцінка ініціюється письмовою заявою одного з батьків (у довільній формі). Припинення підтримки відбувається також за рішенням внутрішньої команди та/або письмовою заявою батьків [31].

Наказ МОН від 08.06.2018 № 609 затверджує Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП. Документ

встановлює ключові принципи, завдання та функції цієї команди. Він регламентує організацію її діяльності в умовах інклюзивного навчання в закладах дошкільної та загальної середньої освіти, забезпечуючи комплексну підтримку розвитку дитини та її інтеграцію. На основі цього Примірного положення кожен заклад має розробити власний аналогічний документ [19].

Наказ МОН від 22.08.2024 № 1182 запроваджує з 01.09.2025 новий Порядок утворення та функціонування спеціальних класів у ЗЗСО (крім спецшкіл і НРЦ), замінюючи Наказ № 1224.

Цей документ визначає такі важливі аспекти:

- Зарахування: до спецкласів приймаються учні з другим або вищим рівнем підтримки (згідно з висновком ІРЦ).
- Віковий склад: дозволяється зараховувати учнів різного віку (з різницею не більше 2 років).
- Наповнюваність: залежить від категорії особливих освітніх потреб та рекомендованого рівня підтримки.
- Групи подовженого дня (ГПД): у ЗЗСО створюються спеціальні ГПД.
- Супровід: у початкових спецкласах, а також у класах для учнів із IV–V рівнями підтримки, передбачено роботу асистента вчителя та асистента вихователя ГПД (по 1 ставці). Їхнє тижневе навантаження становить 25 годин [24].

Наказ МОН від 16.04.2018 № 367 (зі змінами) регулює процедури зарахування, відрахування та переведення учнів до/з державних і комунальних закладів для здобуття повної загальної середньої освіти за денною формою. Для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) зарахування здійснюється на підставі висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини [22].

Наказ МОН від 25.06.2018 № 677 затверджує Порядок створення та функціонування груп подовженого дня (ГПД) у державних і комунальних ЗЗСО. Документ також регулює утворення ГПД для учнів з особливими освітніми потребами (ООП), які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах

Допускається зарахування однієї, двох або трьох дітей з такими порушеннями: порушення опорно-рухового апарату (ОРА), затримка психічного розвитку (ЗПР), знижений зір або слух, а також легкі інтелектуальні порушення. Кількість таких учнів не повинна перевищувати двох осіб, якщо це діти зі складними порушеннями, а саме: сліпота або глухота; тяжкі порушення мовлення (включно з дислексією); розлади спектра аутизму (РСА); інші складні порушення розвитку (наприклад, поєднання порушень слуху, зору, ОРА з інтелектуальними порушеннями або ЗПР); діти, які пересуваються на візках [23].

Постанова КМУ від 09.12.2020 № 1289 визначає механізм надання допоміжних засобів (пристроїв, обладнання, технологій) для адаптації освітнього процесу до потреб осіб з ООП у закладах освіти. Документ регулює формування переліку цих засобів, їхнє фінансування, розподіл та індивідуальний підбір відповідно до рекомендацій ІРЦ. Мета – підвищити доступність та ефективність навчання, а також забезпечити контроль за їхнім використанням [30].

Наказ МОН від 12.01.2016 № 8 (зі змінами) затверджує Положення про індивідуальну форму здобуття повної загальної середньої освіти. Цей документ регламентує порядок організації такого навчання в закладах освіти. Зокрема, він передбачає, що особи з особливими освітніми потребами можуть обрати одну з індивідуальних форм: екстернат, сімейну (домашню) освіту або педагогічний патронаж [21].

Наказ МОН від 08.09.2020 № 1115 (зі змінами) регулює Порядок організації дистанційного навчання для здобуття повної загальної середньої освіти та використання відповідних технологій. Для осіб з особливими освітніми потребами (ООП) дистанційне навчання організовується з урахуванням індивідуальних програм розвитку (ІПР) та обов'язкової підтримки асистента вчителя чи учня. При цьому можуть застосовуватися спеціалізовані технології (озвучування екрану, голосове введення, субтитри, спеціальні клавіатури) для забезпечення їхніх індивідуальних потреб [20].

Постанова КМУ від 12.07.2017 № 545 (зі змінами) затверджує Положення про інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ). Цей документ визначає діяльність ІРЦ як

установ, що надають психолого-педагогічну підтримку дітям з особливими освітніми потребами. Ключові функції ІРЦ включають: проведення комплексної оцінки розвитку, консультування педагогів і батьків та розробку рекомендацій для індивідуальних програм розвитку (ІПР) [29].

Українська держава, керуючись міжнародними принципами (Саламанська декларація, Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю та ін.) та оновленим національним законодавством, послідовно гарантує право дітей з особливими освітніми потребами (ООП) на якісну та безбар'єрну освіту. Створено необхідну нормативно-правову базу, яка забезпечує вибір форм навчання та забороняє відмову у створенні інклюзивних класів, особливо в умовах воєнного стану.

1.2. Безбар'єрність як фундаментальна суспільна цінність України

18 червня 2024 року в Будинку Уряду було презентовано результати дослідження громадської думки щодо безбар'єрності, які засвідчили її високу суспільну значущість. Опитування показало, що 83% українців сприймають безбар'єрність як нову фундаментальну цінність. Респонденти, оцінюючи практичні аспекти, підкреслили необхідність системних соціальних змін у сферах працевлаштування, освіти та забезпечення доступності інфраструктури. Дослідження громадської думки, проведене Центром соціальних досліджень та поведінкової економіки за підтримки ЮНІСЕФ, визначило пріоритетні сфери для усунення бар'єрів. Більшість опитаних вважає, що першочергово необхідно вирішити проблеми працевлаштування (57%) та інфраструктури (51%). Третім за значущістю напрямом є усунення бар'єрів для людей старшого віку (37%) [49].

Сприятлива, психологічно комфортна атмосфера досягається завдяки дидактично доцільній взаємодії, заснованій на принципах співпраці та партнерства. Це робить необхідною адаптацію освітнього середовища до потреб осіб з ООП та інвалідністю, що вимагає безумовної доступності, безпечності та безбар'єрності. Забезпечення цих умов охоплює: облаштування безперешкодного доступу до школи, створення ресурсної кімнати та придбання

засобів корекції (згідно з ІПР). Основне завдання – створити для дитини з ООП передбачуване та захищене середовище, яке дозволить їй працювати у комфортному темпі та сприятиме інтеграції та спілкуванню з однолітками.

Оскільки поняття безбар'єрності є багатограним і охоплює всі сфери життєдіяльності людини, його неможливо звести лише до фізичної доступності. Для системного подолання всіх перешкод, група експертів розробила Національну стратегію, яка виділяє такі шість основних видів безбар'єрності. Розглянемо їх більш детально [3].

Фізична безбар'єрність – це забезпечення доступності всіх об'єктів фізичного оточення для будь-якої соціальної групи, незалежно від віку, стану здоров'я, інвалідності чи будь-яких інших ознак [3].

Інформаційна безбар'єрність – це забезпечення доступу до інформації для всіх людей, незалежно від їхніх функціональних чи комунікативних порушень. Доступ реалізується через різноманітні формати та технології, зокрема: текстові (шрифт Брайля, великошрифтовий друк, формати для програм екранного доступу, проста мова, легке читання); аудіо/відео (аудіодискрипція (тифлокоментування), переклад жестовою мовою, субтитрування); комунікаційні (засоби альтернативної комунікації) [3].

Акцентуємо увагу на тому, що низький рівень комп'ютеризації закладів освіти, бібліотек та інших установ, а також їхнє недостатнє підключення до Інтернету створюють проблему регіональної цифрової нерівності, яка особливо помітна в непропорційно слабкій комп'ютеризації сіл і селищ порівняно з містами. Ця ситуація, передовсім, зумовлена комерційною непривабливістю таких територій для операторів та провайдерів, а також недостатнім фінансуванням закладів, що не дозволяє забезпечити необхідне обладнання, програмне забезпечення та широкосмуговий доступ. Окремим викликом є проблема енергозалежності базових станцій мобільного зв'язку, що значно обмежує стабільний і вільний доступ споживачів до Інтернету.

Цифрові публічні сервіси (включно з веб-сайтами, додатками та електронними послугами) наразі не повністю адаптовані для всіх груп населення. Тому їх необхідно привести у відповідність до вимог, встановлених Постановою

Кабінету Міністрів України від 21 липня 2023 р. № 757 «Деякі питання доступності інформаційно-комунікаційних систем та документів в електронній формі».

Отже, цифрова безбар'єрність – це забезпечення доступу всім суспільним групам до швидкісного Інтернету, а також до публічних цифрових послуг та інформації [3].

Недостатність інклюзивного середовища, що ґрунтується на взаємній повазі та довірі між суспільними групами, посилює протиріччя і провокує конфлікти. Це особливо помітно у політичному та громадському просторах, де фіксуються агресивні висловлювання щодо окремих осіб чи/або груп. При цьому рівень відповідальності за таку агресію, спрямовану на приниження чи/або дискредитацію за ознаками раси, національності, політичних поглядів, релігії, статі, сексуальної орієнтації чи гендерної ідентичності, почасти залишається доволі низьким.

Недостатній рівень суспільної та громадянської безбар'єрності в Україні проявляється у тому, що різні групи населення обмежені у реальних можливостях та мотивації для повноцінної участі та самореалізації у громадській, економічній, освітній, культурній та інших сферах, що призводить до неповної реалізації їхніх прав і свобод. Основними причинами такої ситуації є низька підтримка різноманіття та наявність дискримінації в суспільстві, а також недостатній рівень визнання та поваги до відмінностей між громадянами. Ця проблема посилюється через відсутність наскрізних політик безбар'єрності та недискримінації, що перешкоджає формуванню єдиного розуміння серед органів державної влади та місцевого самоврядування щодо необхідності створення інклюзивного середовища.

Суспільна та громадянська безбар'єрність – це забезпечення рівних можливостей для всіх громадян, їхніх об'єднань та суспільних груп брати участь у житті громад і держави. Це передбачає рівний доступ до суспільно-політичного та культурного життя, а також створення інклюзивного та сприятливого середовища для фізичного розвитку й самореалізації [3].

На економічну свободу та розвиток культури підприємництва в Україні негативно впливає її низький рівень, особливо серед молоді, жінок, людей похилого віку, осіб з інвалідністю та маломобільних груп населення. Значна частина цих категорій має недостатню фінансову грамотність та низькі навички управління. Вони потребують базових теоретичних і практичних знань про сучасні можливості працевлаштування та бізнесу, а також консультативного супроводу у сфері підприємництва [15]. На працевлаштування осіб з обмеженнями повсякденного функціонування (ОПФ) негативно впливає їхній низький рівень профорієнтації, психологічна невпевненість перед вибором професії чи роботи, а також відсутність необхідних навичок працевлаштування (складання резюме, проходження співбесід). Стан справ значно ускладнюється також і низьким рівнем інформаційної доступності оголошень про вакансії та їхнім дискримінаційним описом. Крім того, самі процеси співбесід та інтерв'ю є недоступними, що демотивує до участі маломобільні групи населення, осіб з інвалідністю, осіб похилого віку, молодь та батьків малолітніх дітей.

Додаткові бар'єри для участі у ринку праці створює догляд за дитиною чи особами, які потребують сторонньої допомоги. Широко поширена дискримінація за ознакою статі при оформленні документів про тимчасову непрацездатність, пов'язану з доглядом за дитиною, та відпусток по догляду. Також є недостатньо розвиненою система підтримки жінок під час вагітності та до досягнення дитиною 1,5 року. Власне тому особливої актуальності набуває питання економічної безбар'єрності [15].

Економічна безбар'єрність – це «... створення умов, за яких усі громадяни (незалежно від віку, статі, здоров'я чи сімейного стану) мають можливості для працевлаштування, а також доступ до фінансових та інших ресурсів для започаткування підприємництва чи самозайнятості» [35].

На сьогодні організація освітнього процесу не завжди враховує потребу адаптації процесів навчання для осіб з особливими освітніми потребами. Освітнє середовище не сприяє розвитку інклюзії, а навпаки, часто створює бар'єри для учасників освітнього процесу. Інфраструктура більшості закладів освіти, центрів дозвілля, ігрових майданчиків, гуртожитків, бібліотек, архівів та актових залів є

недоступною для осіб з ООП (особливими освітніми потребами). Матеріально-технічне забезпечення закладів освіти необхідними асистивними технологіями недостатнє для надання якісних та доступних послуг. Відсутні сервіси з конвертування документів, навчальних матеріалів, їх переклад на жестову мову, аудіоопис, а також запис у зручних для відтворення форматах.

Нагадаємо, що інклюзивне навчання – це ... «спосіб отримання освіти, при якому діти з ООП навчаються в загальноосвітньому середовищі разом зі своїми однолітками за місцем свого проживання, що є альтернативою інтернатній системі, де вони утримуються та навчаються окремо від інших дітей, або індивідуальному навчанню» [25].

Власне постає необхідність створення інклюзивного освітнього середовища, яке розглядаємо як «... сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [6].

Потребує вдосконалення харчування дітей. Діти з цукровим діабетом, целіакією та харчовими алергіями не можуть відвідувати дитячі садки, адже для них немає спеціалізованого харчування. Дієта без глютену, без цукру, без лактози не прописана ні в освітніх таборах, ні у лікарнях, ні у закладах дошкільної освіти, ні у закладах вищої освіти.

Освітня безбар'єрність – це забезпечення рівних можливостей та вільного доступу до освіти для всіх громадян, включно з навчанням протягом життя, можливістю здобуття нової професії, підвищенням кваліфікації та опануванням додаткових компетентностей [35].

Акцентуємо увагу на тому, що на сьогодні є нагальна потреба підвищити компетентність педагогічних працівників щодо роботи з учнями з особливими освітніми потребами (ООП), особливо з розладами аутистичного спектра (РАС) та синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ). Окремим завданням є забезпечення шкіл асистентами вчителів, зокрема для викладання таких предметів, як фізика, хімія та математика; забезпечення закладів дошкільної освіти – асистентами вихователів.

Адміністрація школи може забезпечувати якість інклюзивного навчання шляхом постійного моніторингу, регулярного перегляду та актуалізації індивідуальних програм розвитку (ІПР) дітей з ООП. Для узагальненої оцінки поступу школи до інклюзії доцільно використовувати щорічне самооцінювання. У Положенні про внутрішню систему забезпечення якості освіти необхідно визначити пріоритетні аспекти для моніторингу (наприклад, створення безбар'єрного середовища, психологічний клімат, співпраця педагогів, потреби у їхньому професійному розвитку). Розробка відповідного інструментарію для збору даних дозволить керівнику спільно з колективом та батьками систематично оцінювати прогрес, виявляти потреби у втручанні та підтримці, а також визначати сильні сторони закладу [46].

У Постанові Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» наголошено, що «..освітні послуги надаються дітям з особливими освітніми потребами загальноосвітніми навчальними закладами у класах з інклюзивним навчанням із застосуванням особистісно орієнтованих методів навчання та з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» [31].

Міністерство освіти і науки (МОН) визначило три основні цілі для реалізації освітньої безбар'єрності в Україні:

1. *Універсальний доступ* означає забезпечення можливості використання всіх видів і форм освіти для дітей, молоді та дорослих.
2. *Повне задоволення особливих освітніх потреб* усіх учасників освітнього процесу є одним із пріоритетів.
3. Створення інклюзивного освітнього середовища [3; 35].

Основні аспекти діяльності інклюзивно-ресурсних центрів у процесі забезпеченні якісної та доступної освіти для осіб з ООП ми розглянемо у п.1.3. нашої магістерської роботи.

1.3. Роль інклюзивно-ресурсних центрів у забезпеченні якісної та доступної освіти для осіб з ООП

Діти з особливими освітніми потребами (ООП) мають право здобувати освіту в різних формах та умовах, керуючись вибором батьків або інших законних представників. Можливим є навчання на загальних підставах, в інклюзивних класах чи групах закладів освіти, за індивідуальною формою в межах закладу, у спеціальних класах закладів загальної середньої освіти, а також у спеціальних навчальних закладах (спеціальних школах та навчально-реабілітаційних центрах). Зарахування учнів до закладу освіти проводиться відповідно до Порядку, затвердженого Наказом МОН від 16 квітня 2018 року № 367. Батькам надається Висновок інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ) про комплексну оцінку у двох примірниках, один з яких вони подають до закладу освіти. На підставі заяви батьків та висновку ІРЦ керівник закладу створює інклюзивний клас та організовує інклюзивне навчання, враховуючи рекомендований ІРЦ рівень підтримки.

Слід особливо відзначити, що в умовах воєнного, надзвичайного стану або особливого періоду гранична кількість дітей з ООП в інклюзивних класах не застосовується. У цей період жоден заклад освіти не має права відмовити дитині з ООП в організації для неї інклюзивного навчання та створенні інклюзивного класу.

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр», ІРЦ є установою, створеною для забезпечення права осіб з ООП на здобуття освіти. Це охоплює дошкільну, загальну середню, професійну (професійно-технічну) та фахову передвищу освіту. ІРЦ реалізує цю місію шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи та забезпечення її системного кваліфікованого супроводу. Послуги ІРЦ надаються особам з ООП, які проживають або навчаються на території відповідної громади (району чи міста), за умови подання повного пакета документів [29].

У своїй діяльності ІРЦ керується Конституцією України, Конвенцією ООН про права осіб з інвалідністю, а також широким спектром спеціальних законів. До них належать закони «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про дошкільну освіту» (2024), «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998), «Про фахову передвищу освіту» (2019), «Про вищу освіту» (2014), а також іншими актами у сферах соціального захисту та прав людини. Важливо, що діяльність ІРЦ безпосередньо регламентує згадане Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затверджене Постановою КМУ № 545 від 12 липня 2017 року.

В інклюзивно-ресурсних центрах (ІРЦ) фахівці зі спеціальною освітою проводять комплексне психолого-педагогічне оцінювання розвитку дітей, надають корекційно-розвиткові та психолого-педагогічні послуги, а також забезпечують системну кваліфіковану підтримку дітям з ООП та їхнім батькам.

Стандартний строк проведення комплексної оцінки може бути продовжений до 30 календарних днів з моменту подання заяви, але лише за погодженням із заявниками та за умови, що особа під час оцінки була тимчасово непрацездатна або хворіла. Факт непрацездатності має бути підтверджений відповідним медичним висновком чи довідкою (зокрема, за формою № 095/о, затвердженою Наказом МОЗ № 110) [29].

Рівень підтримки для осіб з особливими освітніми потребами (ООП) може бути визначений двома способами: або безпосередньо фахівцями Інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ) під час проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи, або Командою психолого-педагогічного супроводу (Командою супроводу) у закладі освіти на підставі чинного висновку ІРЦ, наданого батьками. При цьому до складу Команди супроводу обов'язково залучаються фахівці ІРЦ. Це можуть бути спеціалісти ІРЦ за місцем тимчасового проживання дитини, або ж, якщо процес відбувається дистанційно, залучаються фахівці того ІРЦ, який проводив первинне оцінювання за попереднім місцем проживання [36].

Для забезпечення якісного діагностичного процесу Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) оснащені сучасними методиками та інструментарієм. Серед них

використовуються такі спеціалізовані інструменти, як: WISC-IV (для оцінки вербального інтелекту і когнітивних здібностей), LEITER-3 (для оцінки невербального інтелекту), PEP-3 (для визначення психоосвітнього профілю дитини), CASD (для виявлення ознак розладів аутистичного спектру) та CONNERS-3 (для діагностики синдрому дефіциту уваги та гіперактивності) [29].

Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ), що функціонують в умовах воєнного стану, отримали розширений перелік завдань, які стосуються переважно внутрішньо переміщених осіб (ВПО). Ці завдання включають проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки та забезпечення системного кваліфікованого супроводу тих осіб з ООП, які вимушено змінили своє місце проживання і були зараховані до інклюзивних класів/груп або навчаються дистанційно. Додатково ІРЦ надають інформаційну підтримку батькам дітей із ООП, консультуючи їх щодо можливих закладів освіти, де дитина може продовжити навчання та отримати необхідні психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги [29].

Слід підкреслити, що на період дії воєнного стану в інклюзивно-ресурсних центрах (ІРЦ) передбачено створення умов для надання психологічної підтримки дітям. Це стосується передусім тих, хто постраждав внаслідок воєнних дій і був змушений залишити своє постійне місце проживання.

Наголосимо, що в ІРЦ функціонує Автоматизована система (АС «ІРЦ»), призначена для збирання, оброблення, зберігання та захисту інформації про осіб з ООП та суб'єктів освітньої діяльності. Ця система формується і використовується для забезпечення права осіб з ООП на здобуття освіти на всіх рівнях: дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та інших. АС «ІРЦ» гарантує достовірність, цілісність інформації та її захист від несанкціонованого доступу відповідно до вимог чинного законодавства про безпеку персональних даних.

За допомогою АС «ІРЦ» та веб-сайту <http://ircenter.gov.ua> батьки (або законні представники) можуть легко знайти ІРЦ, розташований найближче, і онлайн записатися на отримання послуг через свій особистий кабінет. Як

приклад, для Львівської області розроблено інтерактивну карту з контактами ІРЦ, доступну за посиланням: <https://tabsoft.co/3C5kCOW>.

Якщо інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ) обслуговує осіб з ООП, які проживають на території іншої громади (чи адміністративно-територіальної одиниці), він зобов'язаний не пізніше 15 числа наступного місяця повідомити про це засновника та відповідний орган управління освітою. Це робиться з метою укладення договору про співробітництво. Діяльність ІРЦ у таких випадках організовується відповідно до однієї з форм співробітництва, визначених Законом України «Про співробітництво територіальних громад» [34], що гарантує безперервність надання освітніх та супровідних послуг дітям з ООП незалежно від їхнього місця проживання.

Для підвищення якості та прозорості своєї роботи, а також для належного обліку наданих послуг, фахівці ІРЦ отримують від департаментів освіти і науки рекомендацію вести окрему документацію (журнали) щодо всіх наданих особам з ООП консультацій, а також психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг [25].

Незважаючи на значний прогрес у законодавчій площині та розбудові інституційної мережі ІРЦ, повномасштабна війна створює безпрецедентні виклики, які неможливо вирішити лише правовими та адміністративними механізмами.

Таким чином, ІРЦ є головним механізмом адаптації освітньої системи до індивідуальних потреб осіб з особливими освітніми потребами.

Ефективність інклюзії в умовах постійних загроз, вимушеного переміщення, руйнування інфраструктури та емоційного напруження залежить від гнучкості та стійкості самого освітнього процесу.

З огляду на зазначене вище, постає необхідність розробки та впровадження гнучких, адаптивних та гуманістично орієнтованих соціально-педагогічних умов, що дозволять системі освіти максимально компенсувати втрату безпеки та стабільності.

Висновки до першого розділу

Здійснений нами аналіз нормативно-правового забезпечення та інституційних механізмів реалізації інклюзивної освіти підтверджує, що в Україні створено комплексний правовий фундамент, який відповідає провідним міжнародним стандартам (зокрема, Саламанській декларації, 1994 та Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, 2006). Ці документи закріплюють невід’ємне право всіх дітей, незалежно від їхніх відмінностей, на безоплатну, якісну та інклюзивну освіту у спільному освітньому просторі.

Національне законодавство, представлене Конституцією України, законами України («Про освіту», «Про повну загальну середню освіту») та Національною стратегією безбар’єрності (Розпорядження КМУ № 527-р від 07.06.2024), послідовно гарантує рівний доступ до освіти та механізми адаптації освітнього процесу. Постанова КМУ № 957 деталізує порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, встановлюючи систему п’яти рівнів підтримки та регулюючи наповнюваність інклюзивних класів. Особливо важливою в даному аспекті є законодавча гарантія безвідмовності в організації інклюзивного навчання та не застосування кількісних обмежень в інклюзивних класах на період воєнного стану, що забезпечує неперервність освітнього процесу в умовах безпекових викликів. Окрім того, наявність механізмів індивідуальної форми здобуття освіти (педагогічний патронаж, дистанційне навчання) та забезпечення допоміжними засобами (Постанова КМУ № 1289) підтверджує прагнення держави до максимальної індивідуалізації навчання.

Таким чином, в Україні сформовано міцну правову та інституційну базу для розвитку інклюзивної освіти. Ефективність інклюзії в умовах високої нестабільності залежить від гнучкості та стійкості освітнього процесу. Це обумовлює наукову необхідність детального вивчення та розробки адаптивних, гуманістично орієнтованих соціально-педагогічних умов, які мають забезпечити максимальну компенсацію втрати безпеки та стабільності та сприяти психоемоційному відновленню всіх учасників освітнього процесу.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ТА ВИЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

2.1. Аналіз готовності та визначення рівнів адаптованості педагогів до реалізації інклюзивної освіти в умовах воєнного стану

Логіка нашого дослідження передбачала проведення опитування, яке проведено на базі шкіл м. Самбір, ставило за мету оцінити поточний стан реалізації інклюзивної освіти, виявити основні бар'єри та визначити пріоритетні соціально-педагогічні умови, необхідні для ефективної роботи в умовах воєнного стану.

Отримані дані відображають сприйняття педагогами основних аспектів, необхідних для ефективної інклюзивної освіти, розділені на три категорії відповідей: так (повністю погоджуються/готовий), частково (мають певні резерви/потребують доопрацювання) та ні (не погоджуються/не готовий).

Схвальним є те, що на запитання «Чи може відмовити заклад освіти в організації інклюзивного навчання учня з особливими освітніми потребами та створенні інклюзивного класу», всі педагоги відповіли правильно. І це відповідь «Ні».

Так, щодо оцінки власної готовності до роботи з дітьми з ООП, то цей показник відображає рівень самооцінки компетентності педагогів. Менше половини (45%) опитаних педагогів вважають себе повністю готовими до роботи з дітьми з ООП, а частково – 40%. Значна частина педагогів все ж відчуває певну непевність або потребує додаткової підготовки/ресурсів (15%). Як бачимо, хоча найбільший відсоток педагогів оцінює свою готовність як позитивну, значна сукупна частка (55% – «частково» та «ні») вказує на потребу в подальшому професійному розвитку та/або підтримці.

На необхідності проходження курсів підвищення кваліфікації вказали 88% опитаних.

Також ми мали на меті виявити рівень забезпеченості педагогів методичними матеріалами. Цей показник оцінює наявність та якість спеціалізованих навчально-методичних ресурсів, необхідних для роботи з різними категоріями ООП (як от, РАС – розлади аутистичного спектра, СДУГ – синдром дефіциту уваги та гіперактивності). Відтак, 28% опитаних педагогів вважають, що вони повністю забезпечені необхідними методичними матеріалами. На недостатність чи/або часткову відповідність наявних матеріалів потребам вказали 55% опитаних. 17% педагогів не забезпечені відповідними матеріалами.

Нас цікавило також питання щодо наявності асистента вчителя у класі. 75 % відсотків вказали, що вони працюють разом із асистентом, а 25 % наголосили, що потребують асистента, що є суттєвою перешкодою для інклюзії.

Результати опитування серед вчителів чітко окреслюють труднощі, спричинені воєнним станом, які суттєво впливають на інклюзивний освітній процес та добробут як учнів, так і педагогів.

Найбільш гострою проблемою, з якою стикаються освітяни, є емоційна нестабільність та підвищена тривожність учнів з особливими освітніми потребами (ООП). Цю проблему відзначили переважна більшість опитаних – 92% вчителів. Це свідчить передовсім про те, що першочерговим викликом є потреба у психологічній стабілізації та підтримці дитини.

На другому місці за поширеністю (як зазначили 85% респондентів) є переривання в освітньому процесі, спричинені повітряними тривогами та відключеннями електроенергії. Ці чинники не лише ускладнюють регулярність навчання, але й посилюють тривожність, особливо для дітей з ООП, які потребують чіткості та передбачуваності.

Також значним викликом в умовах сьогодення є складність взаємодії з внутрішньо переміщеними особами (ВПО) та швидкої адаптації нових учнів до освітнього середовища, на що вказали 60% педагогів. Власне така ситуація

вимагає додаткових зусиль для інтеграції, оцінки потреб та надання індивідуальної підтримки.

Викликає занепокоєння й те, що значна частина вчителів (31%) вказали на нестачу психологічної підтримки для самих себе. Це підкреслює необхідність системної підтримки педагогічного персоналу, який працює в умовах підвищеного стресу та відповідальності.

Менш поширеними, але все ж достатньо значущими проблемами є технічні бар'єри під час дистанційного навчання (10%). Хоча ці проблеми стосуються меншої частини опитаних, вони все ж є та перешкоджають безперервності освіти там, де вони виникають.

Узагальнюючі дані чітко вказують на те, що психоемоційний стан є домінуючою проблемою.

Атмосфера толерантності та взаємоповаги в класі з інклюзивним навчанням отримала найвищу позитивну оцінку. Переважна більшість опитаних (85%) повністю згодні із твердженням, що така атмосфера є, однак ще 15% згодні частково. Власне це свідчить про високий рівень соціальної та психологічної безбар'єрності у середовищі освітнього закладу.

Позитивним аспектом, на наше глибоке переконання, є активна залученість батьків учнів з ООП, що також має відносно високу позитивну динаміку: 78% повністю згодні та 22% згодні частково. Це вказує на те, що більшість педагогів відчують підтримку та бачать включеність батьків у навчальний процес.

На противагу цьому, оцінка фізичної інфраструктури демонструє значні проблеми. Інфраструктура закладу відповідає вимогам фізичної безбар'єрності отримала найнижчу оцінку повної згоди респондентів – лише 45%. Так, 35% респондентів прямо не згодні з цим твердженням, а ще 20 % згодні частково. Власне такі результати опитування чітко вказують на системний інфраструктурний бар'єр у школах, що є серйозною перешкодою для фізичного доступу учнів з ООП.

Адаптація навчальних матеріалів також викликає занепокоєння. Так, лише 20% повністю згодні, тоді як половина (50%) є згодними частково, а 30% – не

згодні. Така ситуація підкреслює проблему з гнучкістю та доступністю ресурсів, необхідних для якісної індивідуалізації навчання.

На основі аналізу отриманих даних, рівень адаптованості вчителів інклюзивних класів до вимог освітнього процесу в умовах воєнного часу можна умовно класифікувати за трьома рівнями (високий, середній та базовий). Кожен рівень характеризується специфічним набором ресурсів, самооцінкою та викликами.

Група педагогів із високим рівнем адаптованості (45%). Ця категорія учителів демонструє найвищу стійкість та ресурсну забезпеченість. Педагоги з високим рівнем готовності мають високу самооцінку власної компетентності та відчують толерантну атмосферу у своєму класі. Вони співпрацюють зі своїм асистентом та здатні швидко адаптувати навчальні матеріали до індивідуальних потреб учнів. Ця група охоплює тих, хто повністю згоден із усіма позитивними твердженнями щодо готовності, забезпеченості та соціальної безбар'єрності. Вони ефективно керують процесом організації інклюзивного освітнього середовища навіть в умовах сучасних викликів.

Група педагогів із середнім рівнем адаптованості (35%). Ця найбільша група педагогів має базову підготовку, але стикається із відчутним дефіцитом ресурсів та кадрової підтримки. Вони часто відчують недостатність методичної бази і вказують на недостатню співпрацю з асистентом (або ж його відсутність), що обмежує ефективність професійної діяльності. Для цих учителів головний акцент зміщується на психоемоційну нестабільність учнів, яку вони усвідомлюють як найбільший виклик воєнного часу. До цієї категорії належать ті, хто обрав «частково згоден» у питаннях забезпеченості, а відтак – відчуває гострі психоемоційні виклики. Вони потребують цільової методичної та психологічної підтримки для переходу на більш високий рівень готовності.

Група педагогів із базовим рівнем адаптованості (20%). Ця категорія вчителів найбільше потерпає від браку ресурсів та системних бар'єрів. Вони почасти мають низьку самооцінку готовності до роботи з ООП, не мають асистента або недостатньо забезпечені методично; часто працюють в умовах, де

наявна фізична недоступність освітнього закладу та стикаються зі складнощами швидкої інтеграції учнів-ВПО з ООП.

Узагальнені дані щодо рівнів адаптованості педагогів до роботи в інклюзивному класі подано на Рис. 2.1.

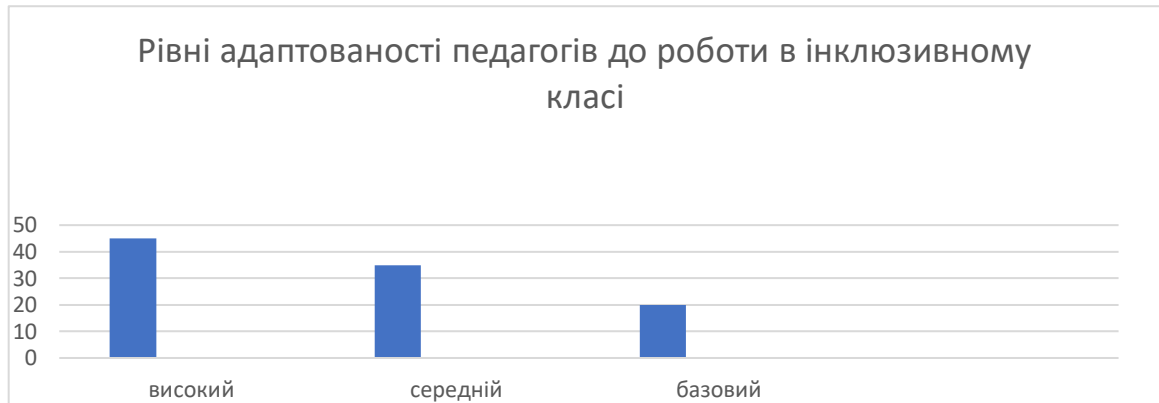


Рис. 2.1. Рівні адаптованості педагогів до роботи в інклюзивному класі

Проведене емпіричне дослідження показало, що реалізація інклюзивної освіти в умовах воєнного стану характеризується незначним контрастом між високим рівнем соціальної та психологічної безбар'єрності та певним дефіцитом ресурсного забезпечення і фізичної доступності. Так, домінуючою проблемою є психоемоційна нестабільність учнів з ООП та переривання освітнього процесу. Опитування засвідчило недостатню забезпеченість методичними матеріалами та фізичної безбар'єрності інфраструктури. Водночас відзначено високу толерантність в освітньому середовищі та активну залученість батьків до освітнього процесу, що є потужним соціально-педагогічним ресурсом. На основі отриманих даних визначено три рівні адаптованості педагогів: високий, середній, базовий.

У цілому, дослідження підтверджує, що для забезпечення ефективної інклюзії в умовах війни пріоритетом є цільова психологічна та соціально-педагогічна підтримка як учнів, так і педагогів, а також термінове усунення ресурсних та інфраструктурних бар'єрів.

Узагальнення результатів опитування обґрунтовує необхідність розробки соціально-педагогічних умов, оскільки вони виявляють певні домінуюльні проблеми, які не вирішуються лише чинним законодавством. Акцентуємо увагу на тому, що незважаючи на законодавчу базу, значний відсоток педагогів вказують на емоційну нестабільність/тривожність учнів як на головний бар'єр. Це доводить, що освітня система все ще працює над розробкою соціально-педагогічних механізмів для роботи з травмою війни. Окрім іншого, значна частина педагогів відчуває недостатність методичної готовності та незадоволена кадровим забезпеченням (насамперед мова йде про відсутність асистентів вчителів). Це насамперед свідчить про те, що існуюча система підвищення кваліфікації та штатного розпису не відповідає потребам воєнного часу, де учні потребують психолого-педагогічного супроводу.

Таким чином, отримані емпіричні дані рівнів адаптованості педагогів, а також виявлені системні бар'єри, обґрунтовують необхідність розробки та впровадження комплексу соціально-педагогічних умов, що забезпечить перехід від формального закріплення інклюзивного права до його ресурсно забезпеченої та безпечної практичної реалізації в умовах воєнного часу.

2.2. Обґрунтування та розробка соціально-педагогічних умов реалізації інклюзивної освіти в умовах воєнного часу

На підставі результатів емпіричного дослідження, які засвідчили наявність певних бар'єрів у ресурсному забезпеченні, фізичній безбар'єрності та психоемоційної дестабілізації як серед учнів, так і серед педагогів, актуалізується необхідність розробки та наукового обґрунтування комплексу соціально-педагогічних умов. Ці умови, на наш погляд, мають забезпечити стійкість та ефективність інклюзивного освітнього процесу в умовах воєнного

часу. Обґрунтування таких умов базується на принципах системності, адресності та ресурсної забезпеченості.

На основі ґрунтовного аналізу наукових розвідок із питань організації інклюзивного освітнього середовища, проведеного емпіричного дослідження, ми виокремили такі соціально-педагогічні умови формування цілісного, адаптивного освітнього середовища в умовах воєнного часу:

Створення системи підтримки професійної резильєнтності та підвищення кваліфікації педагогів. Ця умова передбачає розробку стандартизованих програм професійного розвитку (підвищення кваліфікації) з акцентом на травмоінформованій педагогіці та психологічній й соціально-педагогічній підтримці для всіх учасників освітнього процесу. Також вона включає оптимізацію функціональних обов'язків та забезпечення ефективної синергії співпраці вчителя та асистента вчителя, що має підвищити стійкість педагогічного колективу до викликів воєнного часу.

Необхідність упровадження даної умови зумовлена насамперед тим, що надання першої психологічної допомоги є базовою навичкою, що дозволяє вчителям оперативно та адекватно реагувати на гострі стресові стани, панічні атаки або емоційні зриви у дітей безпосередньо в освітньому середовищі. Так, за даними Національного інституту стратегічних досліджень, 40–50% населення України станом на 2023 рік потребували психологічної допомоги та підтримки внаслідок збройного конфлікту. Серед цієї кількості приблизно чотири мільйони становлять діти та підлітки. Значна частина учнівської молоді щоденно демонструє наслідки травматизації, що знаходить свій прояв у формі труднощів концентрації, емоційної нестабільності та підвищеної тривожності. Ці чинники є однією з основних перешкод для повноцінного засвоєння навчального матеріалу та ефективного функціонування в освітньому процесі [37]. Наголосимо, що осмислена робота з травматизацією та її наслідками на рівні сім'ї почасти ускладнена чи/або неможлива через обмежене усвідомлення проблеми батьками або внаслідок того, що травматичний досвід поширюється на всю родину. У цьому контексті освітній заклад (школа) набуває статусу основного агента соціалізації після сім'ї та має відігравати важливу роль у забезпеченні

психосоціальної підтримки дітей і розвитку їхньої життєстійкості (резильєнтності) [15].

В інклюзивних класах почасти навчаються учні, які пережили травматичний досвід. Організація та проведення тренінгів, на наш погляд, сприятимуть оволодінню педагогами та асистентами педагогів методиками та інструментами для створення безпечного простору та підтримки інклюзивного освітнього процесу, мінімізуючи ризик ретравматизації.

Наявність навичок резильєнтності значно знизить рівень тривожності педагога та асистента вчителя, а відтак – сприятиме підвищенню професійної упевненості в роботі зі складними емоційними станами учнів (а передовсім – учнів з ООП), що є основою для забезпечення стійкості освітнього процесу в цілому [15].

У умовах воєнного часу, ця умова реалізується через двокомпонентний підхід, а саме – підвищення компетентності та оптимізація командної роботи. В контексті сказаного особливого значення набуває професійний розвиток педагогів та асистентів учителів. Відтак, курси з травмо-інформованої педагогіки мають включати не лише теорію травми, але й практичні методики саморегуляції, деескалації конфліктів та створення передбачуваної, стабільної структури уроку, що є надзвичайно важливим для дітей з ООП.

Особливої ваги набуває також і супервізія. Так, створення регулярних груп для психологічного розвантаження та професійної супервізії педагогів та асистентів дозволить проговорювати складні випадки, обмінюватися досвідом та запобігати професійному вигоранню, яке є особливо високим в умовах стресових ситуацій.

Необхідним є також надання можливості асистентові вчителя на можливості зосередитися на індивідуальному супроводі, документуванні та адаптації завдань у класі, звільняючи вчителя від надмірного адміністративного навантаження та дозволяючи йому зосередитися на навчанні всього класу. Це підвищить синергетичний ефект їхньої роботи, трансформуючи при цьому співпрацю в ефективну команду підтримки інклюзії [43].

Таким чином, створення системи підтримки професійної резильєнтності є базовою умовою, яка безпосередньо впливатиме на кадрову стійкість, якість надання освітніх послуг та психологічну безпеку всіх учасників інклюзивного освітнього середовища, а особливо – в умовах воєнного часу.

Підвищення цифрової грамотності педагогів та асистентів учителів. Ця соціально-педагогічна умова охоплює імплементацію та навчання використанню цифрових інструментів (наприклад, спеціалізованих додатків, програмного забезпечення для альтернативної і додаткової комунікації, інтерактивних дошок тощо) та навчальних платформ. Це дозволить учителям та їхнім асистентам застосовувати сучасні корекційні технології, які є особливо ефективними для підтримки функціонального розвитку дітей з ООП та мінімізують вплив технічних бар'єрів, виявлених під час дистанційного навчання. Реалізація цієї умови передбачає створення електронних бібліотек корекційних вправ, шаблонів для візуального розкладу та інтерактивних дидактичних матеріалів, що, на наш погляд, значно підвищить доступність та зацікавленість у навчанні.

Реалізація цієї умови вимагає не лише наявності методичної бази, а й активного володіння педагогами цифровою компетентністю для ефективного застосування сучасних інструментів у корекційній та інклюзивній практиці.

Окрім того, впровадження цієї соціально-педагогічної умови вимагає налагодження співпраці з ІРЦ (інклюзивно-ресурсними центрами, іншими освітніми закладами та ІТ-сектором. При цьому акцент має робитися на створенні та постійному оновленні реєстру програмного забезпечення та онлайн-сервісів, що відповідають потребам інклюзивної освіти в умовах воєнного часу та доповнювати існуючі методики роботи з дітьми з ООП [36]. Необхідним з боку адміністрації є забезпечення можливості для педагогів та асистентів педагогів проходити практичні тренінги з використання та інтеграції цих цифрових інструментів у щоденний навчальний процес. Це, на наш погляд, значно підвищить їхню цифрову методичну грамотність. Важливим є також упровадження електронних шаблонів ППР, які дозволять вчителю швидко вибирати та інтегрувати цифрові методики та матеріали, забезпечуючи оперативну варіативність навчального контенту.

Позитивним прикладом є практикуми, проведені для педагогів та асистентів педагогів у місті Самбір, які були спрямовані на значне підвищення їхнього рівня інформаційно-цифрової компетентності. Навчання охопило низку практичних інструментів, що є важливими для сучасної освітньої діяльності. Учасники мали змогу покращити навички користування Google-формами. Вони навчалися не лише створювати, але й кодувати створені форми за допомогою online-генератора QR-кодів. Це відкриває можливості для швидкого доступу. Педагоги створювали приклади власних Google-форм, які можна ефективно використати для комунікації з батьками учнів (опитування, збір даних), ведення обліку дітей та моніторингу їхнього прогресу, організації методичної роботи (реєстрація на заходи, збір відгуків тощо).

Найбільше зацікавлення серед педагогів та асистентів педагогів викликали можливості використання у роботі графічного ресурсу Canva. Учасники навчилися створювати та редагувати яскраві фотоколажі для візуалізації навчального матеріалу; розробляти ефективні презентації, які можна використовувати у роботі з вихованцями. Особливий акцент було зроблено на роботі з відеоконтентом, оскільки його використання є надзвичайно популярним: створення авторських відеороликів та їх озвучування, використання відео як відеоуроків для вихованців, створення контенту для сайту закладу чи власного YouTube-каналу. Учасники активно освоювали всі опції ресурсу, ставили запитання консультантам та прагнули максимально зрозуміти всі можливості роботи з відео.

Ми переконані, що цифрова компетентність є важливою соціально-педагогічною умовою підтримки безперервності інклюзивної освіти в умовах воєнного часу.

Організація інклюзивного освітнього процесу та забезпечення резильєнтності учнів через адаптацію навчального простору (зокрема, в укриттях) для безперервного проведення занять.

В умовах сьогодення особливого значення набуває «...формування у закладах освіти психологічно сприятливого середовища, забезпечення своєчасної підтримки усіх учасників освітнього процесу, зокрема учнів з ООП

(особливими освітніми потребами), які мають особливості когнітивних функцій, психоемоційних процесів, сенсорного і моторного розвитку» [38].

В Україні система освіти активно коректує підхід до соціалізації особистості, щоб відповідати нагальним потребам часу. Аналіз соціального замовлення чітко показує, що головні очікування від освітнього процесу змістилися від традиційної орієнтації на предметні знання до формування універсальних компетенцій.

Для безперервності освітнього процесу в умовах воєнного часу особливо важливим є комплексне забезпечення цієї соціально-педагогічної умови, що охоплює три взаємопов'язані аспекти. Перший аспект – адаптація навчального простору, що вимагає переобладнання укриттів, забезпечуючи їхню доступність для осіб з обмеженою мобільністю та створення інклюзивних зон (сенсорні куточки) з необхідним дидактичним матеріалом. Другий аспект – забезпечення резильєнтності учнів, що фокусується на психосоціальній підтримці, а саме: впровадженні практик для зниження тривоги, проведенні занять з арт-терапії, а також стимулюванні взаємопідтримки та соціальної взаємодії.

Таким чином, поєднання фізичної доступності, психосоціальної підтримки та чітких алгоритмів кризового реагування створює стійке інклюзивно-безпечне середовище, яке є необхідною соціально-педагогічною умовою для мінімізації негативних наслідків воєнного часу на освіту дітей з ООП.

Логіка нашого дослідження вимагає висвітлення сутності поняття «резильєнтність». Нагадаємо, що психологічна резильєнтність – це «...здатність людини справлятися із труднощами, адаптуватися до змін соціального середовища та відновлюватися після стресових подій. В умовах воєнного стану розвиток цієї якості особистості набув особливого значення та став важливою складовою психологічної підтримки в освітньому процесі» [15]. Резильєнтна особистість здатна швидко орієнтуватись у різних кризових ситуаціях, долати труднощі, а відтак – надалі з упевненістю здійснювати діяльність (як особистісну, так і професійну) [37, с.17].

Успішна соціалізація та адаптація здобувачів освіти в освітньому закладі залежить від низки внутрішніх чинників, які відображають їхню особистісну

стійкість та соціально-емоційний інтелект. Ці чинники охоплюють здатність формувати позитивні взаємовідносини та бути другом; готовність надавати допомогу іншим; володіння життєвими навичками (прийняття рішень, позитивний настрій, контроль емоцій); наявність внутрішнього стрижня та чіткої системи цінностей; сприйнятливість (розуміння людей та ситуацій); розвинену незалежність, самостійність та автономію. Крім того, важливу роль відіграють позитивне бачення свого майбутнього, самомотивація, почуття самоцінності та творчість, які разом формують всебічно розвинену, адаптивну та емоційно компетентну особистість.

Захисними факторами зовнішнього середовища, що створюються педагогами та загальною атмосферою в освітньому закладі, мають вирішальне значення для благополуччя здобувачів освіти (а особливо – дітей з ООП). Ці фактори забезпечують необхідну підтримку та структуру, включаючи відчуття безпеки та підтримки, визнання цінності кожного учня, встановлення чітких правил та меж, які визнаються всіма учасниками освітнього процесу, а також прояв довіри, поваги та турботи. Крім того, встановлення високих очікувань як щодо досягнень, так і щодо поведінки здобувачів освіти, сприяє їхньому відповідальному розвитку та успішній соціалізації.

З огляду на сучасні виклики, резильєнтність набуває особливого значення як неодмінна складова успішної соціалізації та самореалізації особистості, особливо в школах з інклюзивним навчанням. Тому необхідно приділяти цій якості особливу увагу в освітніх програмах усіх рівнів, а також у частині управління освітніми організаціями, а саме – створювати таке інклюзивне освітнє середовище, яке цілеспрямовано сприяє формуванню життєстійкості в усіх учнів, допомагаючи їм ефективно адаптуватися, долати труднощі та успішно інтегруватися [37].

Таким чином, розроблені нами соціально-педагогічні умови реалізують принцип системності та адресності. Вони спрямовані на трансформацію формального інклюзивного права в реальну, стійку та безпечну практику. Впровадження цих умов безпосередньо впливатиме на підвищення

адаптованості педагогів, асистентів учителів та учнів, мінімізуючи негативні наслідки воєнних дій на якість та безперервність інклюзивної освіти.

2.3. Тренінг «Адаптивна інклюзія: резильєнтність, технології та командна синергія в умовах кризових викликів»

На основі комплексного аналізу внутрішніх чинників особистісної стійкості та зовнішніх захисних факторів освітнього середовища, а також усвідомлення особливої ролі резильєнтності в контексті адаптивної інклюзивної освіти, особливо в умовах тривалого воєнного стану та пов'язаних із ним кризових викликів, обґрунтовано необхідність системної підготовки педагогічних кадрів (вчителів та асистентів учителів). Відповідно до цього, сформульовано чітку практичну мету: розробка та імплементація тренінгу «Адаптивна інклюзія: резильєнтність, технології та командна синергія в умовах кризових викликів».

Мета тренінгу полягає в забезпеченні педагогів та асистентів педагогів конкретними інструментами й методиками, необхідними для формування життєстійкості в учнів (зокрема, в осіб з ООП), інтеграції сучасних цифрових технологій (Canva, Google-форми) для оптимізації адаптивного навчання, а також для побудови ефективної командної синергії між усіма суб'єктами освітнього процесу, що є необхідною умовою для подолання кризових ситуацій. Таким чином, наступним етапом є безпосередня розробка структури, змістового наповнення та методичних матеріалів зазначеного тренінгу.

Цільова аудиторія: вчителі та асистенти вчителів інклюзивних класів.

Загальна тривалість: 8 академічних годин (1 день) або розподілених на 4 модулі по 2 години.

Модуль 1. Психоемоційна стійкість (резильєнтність) педагога та учня.

Травмо-інформована педагогіка: ознаки травматизації (мовчазність, заціпеніння тощо) та її вплив на особистість. Саморегуляція педагога: превенція професійного вигорання (супервізія та «кільця підтримки»).

Модуль 2. Синергія команди: вчитель та асистент вчителя.

Оптимізація функціоналу: чітке розмежування/доповнення обов'язків (адміністративна робота, корекційна тощо).

Ефективна комунікація: інструменти для швидкого обміну інформацією щодо ІПР (індивідуальної програми розвитку). Практикум «4 зони підтримки»: як асистент може працювати в умовах тривоги.

Модуль 3. Цифрова грамотність та корекційні технології.

Варіативне забезпечення: огляд та тестування спеціалізованих цифрових інструментів (АДК, візуальні розклади, інтерактивні вправи) для РАС та СДУГ. Швидка адаптація контенту: створення електронних шаблонів ІПР та дидактичних матеріалів для роботи онлайн/офлайн.

Модуль 4. Безпечне середовище та кризове реагування.

Адаптація укриттів з урахуванням принципів універсального дизайну та облаштування сенсорних куточків у захисних спорудах. Алгоритми кризового реагування: сценарії евакуації учнів з ООП та методики інтеграції учнів-ВПО (швидка оцінка потреб).

Розглянемо більш детально конкретні форми та методи роботи в контексті реалізації цих модулів.

Модуль 1.

Втрата мотивації, проблеми з увагою та самостійністю можуть бути ознаками травматизації або її вторинних проявів. Форми та методи роботи допомагають діагностувати емоційний стан і надають безпечний канал комунікації з батьками.

Для візуалізації практичного застосування завдань, учасникам доцільно демонструвати, як можна використовувати інструменти Canva (за аналогією з Кейсом 2) для створення адаптованих дидактичних матеріалів.

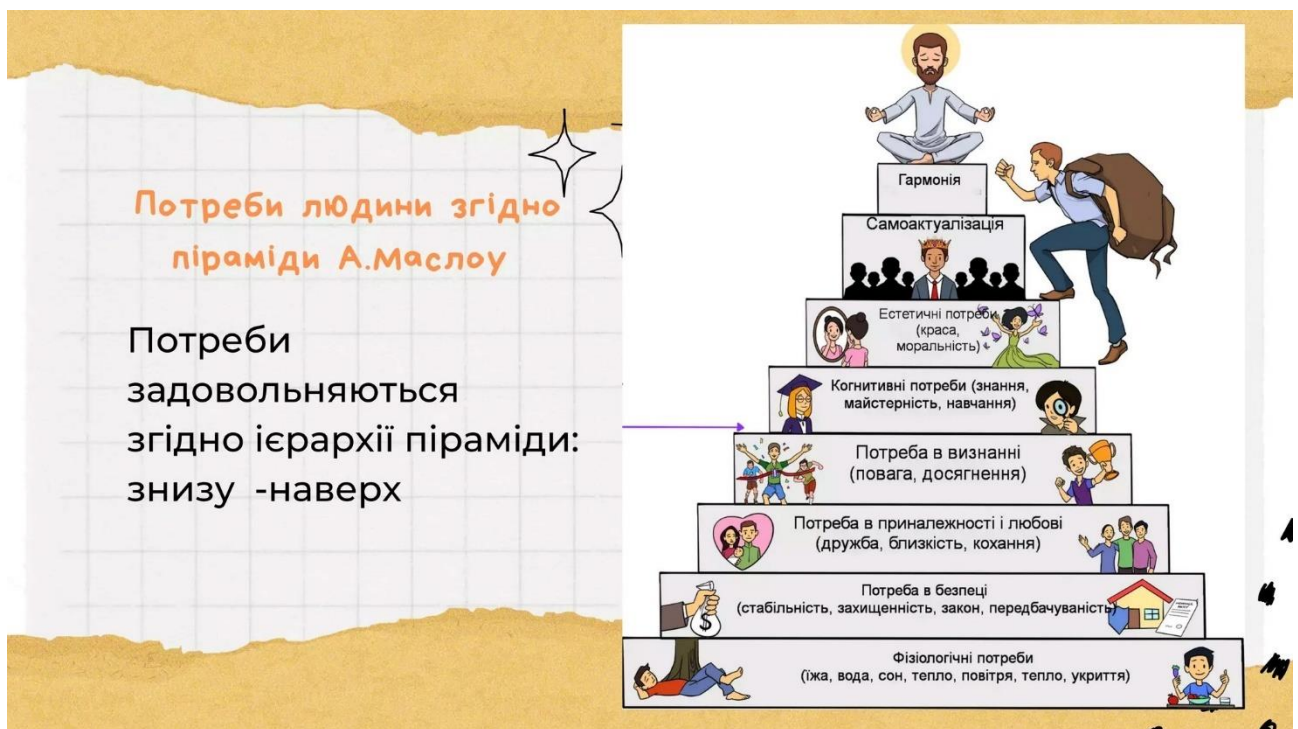
- До прикладу, для пояснення учням пріоритетності потреб у безпеці та любові як основи для навчання, можна запропонувати створити інфографіку піраміди успіху.
- Педагоги та асистенти вчителів мають вміти створювати яскраві та зрозумілі візуальні матеріали та короткі відеоролики (за аналогією з

проектом «Траєкторія успіху»), які не лише інформують, але й допомагають відновити емоційну рівновагу та саморегуляцію.

- Це дозволяє застосувати творчість як внутрішній чинник резильєнтності, забезпечуючи учням доступний та візуально привабливий інструментарій для розуміння свого емоційного стану та потреб.

Такий підхід забезпечує, що інструменти на кшталт Canva використовуються не лише для створення презентацій, а й як ефективний корекційно-розвивальний ресурс.

Нижче подаємо приклад презентації, створений за допомогою інструментів Canva, який можна використати під час проведення тренінгу.



Наведемо приклади обговорення кейсів із практики, які можуть бути частиною тренінгу «Адаптивна інклюзія». Ці кейси мають безпосередньо стосуватися проблем резильєнтності, використання цифрових інструментів (Google-форми, Canva) та командної взаємодії в умовах кризових викликів.

Кейс 1: Адаптація та комунікація під час дистанційного навчання (Google-форми)

Учень 4-го класу з ООП (наприклад, синдромом дефіциту уваги та гіперактивності – СДУГ) втрачає мотивацію та самостійність безпосередньо в умовах очного навчання в класі. Через високе навантаження асистент учителя має обмежений час для детального фіксування спостережень та індивідуальної роботи. Батьки, у свою чергу, не завжди вчасно та повноцінно отримують оперативний зворотний зв'язок щодо поведінки, емоційного стану та виконання домашніх завдань дитини протягом навчального дня.

Наголосимо, що Google-форми є високоефективним цифровим інструментом для налагодження щоденного моніторингу та комунікації в умовах очного навчання, особливо для роботи з учнями з ООП. Для асистента вчителя або педагога форми слугують зручним засобом оперативного збору даних про внутрішні чинники резильєнтності учня, не вимагаючи багато часу. Зокрема, можна створити коротку щоденну форму, наприклад, «Щоденний моніторинг адаптації», де за 1-2 хвилини фіксуються основні показники. Це включає оцінку самомотивації та самостійності, фіксацію емоційного стану дитини (вибір емоції дня: радість, тривога, спокій) та успіхи у формуванні соціальних навичок (наприклад, взаємодія з однолітками, надання допомоги). Крім того, форма дозволяє швидко відмічати прогрес у виконанні конкретних цілей ІПР (Індивідуальної програми розвитку). Таким чином, педагог отримує систематизовану, кількісну та якісну інформацію, необхідну для подальшої корекційної роботи.

Орієнтовні запитання для аналізу кейсу.

- Який з внутрішніх чинників резильєнтності (самостійність, самомотивація, контроль емоцій) є найбільш критично порушеним у цього учня зі СДУГ під час очного навчання, і як саме його прояви впливають на роботу педагогічної команди?
- Які саме дані з форми щоденного моніторингу є найбільш цінними для батьків, і як часто (щоденно/раз на два дні) ми повинні їм надавати цей зворотний зв'язок, щоб він був дієвим, а не перевантажував їх інформацією?

- Як ми можемо розподілити обов'язки із заповнення форми між класним керівником, асистентом та, можливо, вчителями-предметниками, щоб забезпечити регулярність і достовірність даних?

- Як ми технічно реалізуємо доступ через QR-код, щоб батьки бачили лише дані своєї дитини (забезпечення конфіденційності), і який єдиний канал (щоденник, інстаграм, шкільний портал тощо) ми оберемо як основний для розміщення цього коду?

Кейс 2: Формування позитивного бачення майбутнього та творчості (Canva)

Група підлітків (8-9 клас), включаючи учнів з ООП, виявляє низьке почуття самоцінності та відсутність позитивного бачення майбутнього через вплив військового стану та соціальної невизначеності. Педагогу необхідно використати творчість як внутрішній чинник резильєнтності.

Для подолання низького почуття самоцінності та відсутності позитивного бачення майбутнього у підлітків 8-9 класів, зокрема з ООП, педагогам необхідно застосувати творчість як внутрішній чинник резильєнтності через інструменти Canva. Завдання полягає у розробці спільного алгоритму для вчителя-предметника та асистента, щоб інтегрувати Canva у навчальний процес для створення проєкту «Моя траєкторія успіху». Учні використовуватимуть Canva (для створення фотоколажів, презентацій чи коротких відеороликів) з метою візуалізації своїх сильних сторін, цінностей та реалістичних цілей на майбутнє, що сприятиме розвитку їхньої самосвідомості, самоцінності та позитивної самомотивації в умовах соціальної невизначеності.

Орієнтовні запитання для аналізу кейсу.

- Як саме творчий процес (створення колажу чи відео) за допомогою Canva може активізувати внутрішній чинник резильєнтності учнів, які відчують соціальну невизначеність, і чим це краще за традиційне письмове завдання?

- Які конкретні елементи чи розділи (приміром, «Мої досягнення», «Цінності», «Ким я хочу бути») має включати проєкт «Моя траєкторія успіху», щоб він реально сприяв формуванню позитивного бачення майбутнього та підвищував самоцінність учнів з ООП?

- Якою має бути конкретна роль асистента вчителя в цьому проєкті? Як він може використовувати Canva для забезпечення успіху учнів з ООП (до прикладу, допомогти з вибором шаблону, спростити інтерфейс, забезпечити візуальну підтримку) без виконання роботи за них?

- Як можна інтегрувати цей проєкт у навчальний процес (наприклад, використати його на уроках української мови, історії або під час виховної години), і за якими критеріями (окрім технічної якості) слід оцінювати цей творчий продукт, щоб це підкреслювало самоцінність та зусилля учня?

Кейс 3: Командна синергія та вирішення конфліктів.

В інклюзивному класі виникає напруга: вчитель-предметник вважає, що чіткі правила та межі (зовнішній захисний чинник) не працюють, а асистент учителя стверджує, що в класі бракує підтримки та поваги (внутрішній чинник взаємовідносин) між учнями. Виник конфлікт між учасниками команди супроводу щодо методів корекції поведінки учня з ООП.

Головна мета обговорення цього кейсу полягає у розробці спільного алгоритму дій, що забезпечить командну синергію та відновить атмосферу довіри й безпеки в інклюзивному класі. Для цього команді педагогів необхідно узгодити план дій, спрямований на перетворення зовнішнього захисного чинника «чіткі правила» на взаємовизнані межі. Це досягається передовсім шляхом спільного формування правил із учнями, обговорення наслідків їх порушення та забезпечення підтримки, поваги та турботи (зовнішні чинники) з боку дорослих. Такий підхід гарантує, що правила сприймаються як спільні норми, що підтримують резильєнтність усіх учасників освітнього процесу, а не лише як обмежувальні вказівки.

Орієнтовні запитання для аналізу кейсу.

- Як розбіжності між учителем-предметником (орієнтація на «чіткі правила») та асистентом (орієнтація на «підтримку та повагу») відображають протиставлення зовнішніх і внутрішніх захисних чинників? Яка стратегія допоможе їм усвідомити, що ці чинники мають працювати спільно?

- Які конкретні кроки має зробити керівництво закладу або фахівець ІРЦ/психолог для фасилітації зустрічі педагогічної команди, щоб узгодити спільну мову та єдиний алгоритм дій щодо корекції поведінки учня з ООП та відновлення атмосфери довіри в класі?
- Як залучити учнів (як з ООП, так і без) до процесу спільного обговорення та формування «правил-меж»? Які методи (приміром, візуальні правила, соціальні історії) допоможуть забезпечити, щоб ці межі були зрозумілими, прийнятними та підтримували почуття безпеки (зовнішній чинник) для всіх?
- Які три основні, практично вимірювані дії мають бути включені в план дій для педагогічної команди, щоби щоденно відслідковувати відновлення атмосфери довіри (зокрема, кількість позитивних взаємодій, частота надання допомоги, зменшення конфліктів)? Як цей план дій допоможе команді оцінити свій прогрес?

У підсумку наголосимо, що відсутність позитивного бачення є прямим наслідком тривожності та кризових викликів. Проєкт «Траєкторія успіху» використовує творчість як інструмент відновлення (резильєнтності) та саморегуляції.

Обговорення алгоритмів для відновлення довіри та безпеки в класі – це пряма реалізація принципів травмо-інформованої педагогіки та створення «кілець підтримки» для дорослих і дітей.

Обговорення цих кейсів у Модулі 1 дозволить учасникам не лише зрозуміти сутність поняття «резильєнтність», але й побачити його прояви на практиці, а також розробити стратегії для підтримки як власної стійкості (Кейс 3), так і стійкості учнів (Кейс 1 та 2).

Модулі 2.

Для уникнення конфліктів та дублювання функцій може використовуватися семінар-практикум «Матриця відповідальності». Кожна пара (вчитель-асистент) має спільно працювати над Матрицею розподілу функцій, де чітко визначається, хто є «відповідальним», «виконавцем» та «консультантом» для типових обов'язків, таких як організаторська робота, ведення ІПР, корекційна підтримка,

чи взаємодія із батьками [18]. Цей документ стає їхньою спільною угодою. Ефективним доповненням є рольова гра «Стрессова ситуація», де учасники програють сценарій (наприклад, повітряна тривога), автоматично виконуючи свої заздалегідь узгоджені функції. Це тренує автоматичне виконання чітких дій у складних умовах, забезпечуючи швидкість і безпеку.

Для забезпечення швидкого та об'єктивного обміну інформацією, на наш погляд, доцільно запровадити практикум «Цифровий хаб ІПР». Учасники при цьому матимуть можливість навчатися використовувати Google Sheets/Forms для створення динамічного та спільного доступу до даних ІПР. Наприклад, дані з щоденної форми моніторингу (Кейс 1) автоматично експортуються в таблицю, створюючи систему швидкого обміну об'єктивною інформацією, що дозволить значно зекономити час, витрачений на усні звіти. Навичка швидкості комунікації будуть відпрацьовуватися під час Моделювання «Короткий звіт», де асистент матиме можливість надавати вчителю супервізійний, безоцінний звіт (наприклад, «Сьогодні досягнуто 4/5 потрібних реакцій») за 30 секунд. Це сприятиме ухваленню рішень, що ґрунтуються на об'єктивних даних, знижуючи емоційне напруження в команді.

Цікавою формою є Воркшоп «Зони підтримки та саморегуляція», який базується на принципах травмо-інформованої педагогіки.

Тренер презентує «4 зони підтримки» асистента в умовах стресу: Фізична безпека. Емоційна регуляція. Комунікаційна підтримка. Підтримка навчання.

Учасники тренінгу активно освоюють концепцію «4 зони підтримки» (фізична безпека, емоційна регуляція, комунікаційна підтримка, підтримка навчання) .

Власне ці теоретичні знання переходять у практику через вправу «Відновлення контролю». Під час цієї вправи педагоги та асистенти матимуть можливість відпрацювати навички саморегуляції та використання конкретних практичних технік (наприклад, дихальних вправ тощо). Мета полягає в тому, щоб навчитися ефективно виводити учнів зі станів заціпеніння чи мовчазності (ознак травматизації) та повертати їх у стан «тут і зараз» для відновлення контролю та

навчальної діяльності. Приклад розробленої «Мапи моїх ресурсів» подано в Додатку А.

Модуль 3 присвячений практичному освоєнню цифрових інструментів для підвищення ефективності корекційної роботи, особливо з учнями, які мають РАС (розлади аутистичного спектра) та СДУГ (синдром дефіциту уваги та гіперактивності).

Робота починається з Майстер-класу «Цифровий кошик АДК», де учасники знайомляться та практично тестують безкоштовні інструменти альтернативної та додаткової комунікації (АДК), адаптовані для мобільних пристроїв. Це дозволяє педагогам та асистентам вчителів навчитися вибирати та використовувати цифрові дошки та програми синтезу мовлення для учнів з РАС. Далі, на практикумі «Створення візуального розкладу», відбувається навчання розробці інтерактивних, динамічних візуальних розкладів (приміром, за допомогою Canva). Учасники створюють персоналізований шаблон для учня зі СДУГ, який допомагає підтримувати його самостійність та передбачуваність навчального середовища.

Модуль 4 готує педагогів та асистентів вчителів до забезпечення фізичної та психологічної безпеки учнів в умовах кризових ситуацій, фокусуючись на інклюзивних підходах.

Практична робота починається з воркшопу «Універсальний дизайн укриття». Учасники вивчають принципи Універсального дизайну та вчать застосовувати їх до шкільних укриттів, розробляючи план дій адаптації для забезпечення доступності та навігації для учнів з різними потребами. Це створює фізично безпечне середовище. Далі, на практикумі «Сенсорний куточок: зроби сам», педагоги та асистенти вчителя освоюють навички облаштування сенсорних куточків у захисних спорудах, використовуючи підручні матеріали. Учасники створюють міні-комплекти з інструментами для саморегуляції, такими як сенсорні іграшки та візуальні картки спокою, що є дуже важливим для підтримки психоемоційної стійкості учнів під час тривоги. Створення такого готового до використання мобільного сенсорного комплексу для підтримки емоційної стійкості учнів (а особливо учнів з ООП). Таким чином, наявність такого

комплекту перетворює небезпечне чи/або тривожне місце на структуровану та підтримувальну зону, що є необхідною умовою для успішної адаптивної інклюзії та мінімізації негативних наслідків стресу.

Обов'язковим складником даного модуля є рольовий тренінг «Сценарії евакуації учнів з ООП». Шляхом моделювання евакуації (наприклад, немобільного учня або учня, який має панічну атаку) педагоги та асистенти відпрацьовують покроковий, персоналізований алгоритм дій. Це своєю чергою забезпечить злагодженість команди та підвищить шанси на безпеку кожного учня.

Для роботи з новими викликами доцільно проводити Воркшоп «Швидка оцінка потреб ВПО». Тут учасники вивчатимуть методи швидкої оцінки освітніх, соціальних та психоемоційних потреб учнів-ВПО. В даному контексті відбуватимуться навчання щодо розробки коротких опитувальників (наприклад, у Google-формах) для травмо-інформованої інтеграції цих учнів.

Наведемо декілька прикладів орієнтовних запитань для виявлення ознак стресу, травматизації та потреби в соціальній інтеграції: «Як часто дитина проявляє смуток, тривогу або роздратування протягом тижня?» (рідко, іноді, часто); «Чи спостерігається заціпеніння, мовчазність або різкі зміни у поведінці?» (так, ні, іноді, часто); «Чи має дитина вже сформоване коло друзів або знайомих у новому місті/школі?» (так, ні, не знаю); «Чи потребує дитина додаткових занять із психологом/соціальним педагогом протягом тижня?» (так, ні).

Власне такий підхід дозволяє швидко отримати об'єктивні дані для формування в учнів (а передовсім – ВПО з ООП) необхідні захисних чинників для відновлення резильєнтності та успішного навчання.

Таким чином, тренінг забезпечує педагогів і асистентів учителів комплексом інтегрованих знань та практичних навичок для створення безпечного, адаптивного та резильєнтного інклюзивного освітнього середовища.

Сподіваємося, що пропонований тренінг «Адаптивна інклюзія: резильєнтність, технології та командна синергія в умовах кризових викликів» є системною відповіддю на актуальні потреби освітнього процесу в умовах

воєнного стану. Обґрунтований необхідністю підвищення резильєнтності як учнів, так і педагогів/асистентів вчителів, цей тренінг охоплює чотири взаємопов'язані модулі.

Висновки до другого розділу

Проведене опитування педагогів дозволило всебічно оцінити стан реалізації інклюзивної освіти в умовах воєнного стану та визначити основні бар'єри й ресурси, що впливають на її ефективність. Отримані результати свідчать, що педагоги здебільшого добре орієнтуються в правових засадах інклюзивної освіти: усі респонденти правильно зазначили, що заклад освіти не має права відмовити дитині з особливими освітніми потребами в організації інклюзивного навчання. Це демонструє чітке розуміння вчителями законодавчих норм і базових принципів інклюзії.

Водночас самооцінка педагогів щодо їхньої готовності працювати з дітьми з ООП виявилася неоднозначною. Лише 45% учителів вважають себе повністю готовими, тоді як 40% оцінюють свою готовність частково, а 15% – не готові до такої роботи. Таким чином, більше половини педагогів потребують додаткової підготовки, методичної підтримки або супроводу. Цю потребу підтверджує й те, що 88% респондентів наголошують на необхідності проходження курсів підвищення кваліфікації. Така тенденція свідчить про те, що чинні програми професійного розвитку не повною мірою відповідають потребам педагогів, особливо в умовах воєнних викликів.

Обґрунтування та розробка соціально-педагогічних умов реалізації інклюзивної освіти в умовах воєнного часу ґрунтується на виявлених під час дослідження бар'єрах, які стосуються психоемоційної нестабільності учнів, недостатнього ресурсного забезпечення, обмеженої фізичної доступності навчального середовища та професійних труднощів педагогів. Отримані емпіричні дані переконливо свідчать, що ефективність інклюзивного освітнього процесу нині залежить не лише від нормативно-правових гарантій, а й від

здатності закладів освіти створити комплексне, адаптивне, ресурсно підкріплене середовище, яке забезпечує безперервність навчання та психологічну безпеку.

ВИСНОВКИ ЗАГАЛЬНІ

Поняття безбар'єрності визначено як фундаментальна суспільна цінність, що виходить за межі виключно фізичної доступності. Воно охоплює шість основних вимірів: фізична, інформаційна, цифрова, суспільна, економічна та освітня безбар'єрність. Реалізація цих вимірів є необхідною передумовою для створення передбачуваного та захищеного середовища для осіб з ООП. Виявлені проблеми, такі як регіональна цифрова нерівність, низький рівень суспільної безбар'єрності (дискримінація, недостатнє сприйняття багатоманітності) та відсутність спеціалізованого харчування у закладах освіти, вимагають подальшого системного втручання та впровадження наскрізних політик недискримінації.

Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ), діяльність яких регламентується Постановою КМУ № 545, є інституційним ядром системи супроводу. Їхні функції охоплюють не лише комплексну психолого-педагогічну оцінку (з використанням стандартизованого інструментарію, наприклад, WISC-IV, CASD), але й системний кваліфікований супровід дитини та методичну підтримку педагогічних працівників. В умовах воєнного стану завдання ІРЦ суттєво розширилися, включивши психологічну підтримку постраждалих дітей, зокрема внутрішньо переміщених осіб (ВПО), та інформаційне консультування батьків. Використання Автоматизованої системи (АС «ІРЦ») забезпечує прозорість обліку послуг та спрощує запис на оцінку, а механізм міжгромадської співпраці гарантує безперервність послуг незалежно від місця тимчасового проживання дитини.

На основі аналізу отриманих даних було визначено три рівні адаптованості педагогів до роботи в інклюзивному класі: високий (45%), середній (35%) та базовий (20%). Учителі з високим рівнем готовності характеризуються

достатньою компетентністю, ресурсною забезпеченістю, умінням адаптувати матеріали та ефективною співпрацею з асистентом. Педагоги середнього рівня демонструють базову підготовку, проте стикаються з дефіцитом ресурсів та потребують методичної й психологічної підтримки. Учителі з базовим рівнем перебувають у найбільш вразливому становищі через недостатню готовність, відсутність асистента та інфраструктурні бар'єри.

Загалом узагальнення результатів опитування свідчить, що інклюзивна освіта в умовах війни функціонує у ситуації суперечливого поєднання високого рівня соціальної підтримки й водночас певного ресурсного дефіциту. Психоемоційний стан учнів та нестабільність освітнього процесу залишаються домінуючими проблемами. Виявлені бар'єри підтверджують необхідність розробки та впровадження комплексних соціально-педагогічних умов, які здатні забезпечити перехід від формального декларування інклюзивної освіти до її ефективної та психологічно безпечної реалізації в умовах воєнного часу.

Узагальнення теоретичних джерел та результатів емпіричного дослідження дозволило виокремити такі три соціально-педагогічні умови, необхідні для стійкого функціонування інклюзивної освіти в умовах воєнного часу: створення системи підтримки професійної резильєнтності та підвищення кваліфікації педагогів; підвищення цифрової грамотності педагогів та асистентів учителів; організація інклюзивного освітнього процесу та забезпечення резильєнтності учнів через адаптацію навчального простору (зокрема, в укриттях) для безперервного проведення занять.

Першою з них є формування системи підтримки професійної резильєнтності педагогів, що охоплює розвиток травмоінформованої педагогіки, надання соціально-психологічного супроводу вчителям та асистентам учителів, організацію супервізій та оптимізацію взаємодії вчителя із асистентом. Ця умова спрямована на підвищення компетентності й упевненості педагогів, що, своєю чергою, зменшує ризики професійного вигорання та підсилює стійкість освітнього середовища в умовах постійних стресових впливів, спричинених воєнним станом.

Другою важливою умовою є розвиток цифрової компетентності педагогів та асистентів учителів, що передбачає опанування сучасних цифрових ресурсів для корекційно-розвиткової роботи, інтеграцію електронних навчальних платформ і розробку цифрових матеріалів. Ця умова має особливе значення в ситуації, коли дистанційне або змішане навчання стає вимушеною нормою, а технічні бар'єри безпосередньо впливають на доступність освіти для дітей з ООП. Розвиток цифрової грамотності розширює можливості педагогів щодо адаптації навчального контенту, забезпечує різноманітність методик та сприяє підвищенню мотивації учнів.

Третьою соціально-педагогічною умовою є організація інклюзивного освітнього процесу шляхом адаптації навчального простору, зокрема укриттів та інших альтернативних локацій, для забезпечення безперервності занять. Ця умова охоплює переобладнання укриттів із дотриманням принципів фізичної безбар'єрності, створення сенсорних зон, впровадження психосоціальних практик для зниження тривожності, а також застосування чітких алгоритмів кризового реагування. Обов'язковим складником при цьому є формування резильєнтності здобувачів освіти – їхньої здатності адаптуватися, долати труднощі та зберігати психологічну рівновагу, що є надзвичайно важливим для дітей з ООП, які є особливо вразливою категорією в умовах війни.

Пропонований нами тренінг спрямований на формування у педагогів і асистентів учителів цілісного комплексу інтегрованих знань, практичних умінь та інструментів, необхідних для створення безпечного, адаптивного та резильєнтного інклюзивного освітнього середовища. Він спрямований не лише на підвищення професійної компетентності, а й на розвиток психологічної стійкості, уміння діяти в умовах невизначеності та підтримувати учнів, зокрема тих, хто має особливі освітні потреби.

У цьому контексті тренінг «Адаптивна інклюзія: резильєнтність, технології та командна синергія в умовах кризових викликів» постає як системна й науково обґрунтована відповідь на сучасні виклики, з якими стикається сучасна українська школа в умовах воєнного стану. Він покликаний забезпечити педагогів практичними підходами до травмоінформованого викладання,

цифровими рішеннями для підтримки інклюзивного процесу, моделями ефективної командної взаємодії та методами зміцнення резильєнтності всіх учасників освітнього процесу.

Охоплюючи чотири взаємопов'язані модулі, тренінг не лише узгоджується з актуальними потребами системи освіти, а й створює основу для довготривалої стійкості інклюзивного освітнього середовища. Його впровадження, на наше глибоке переконання, сприятиме формуванню професійної готовності педагогів та асистентів вчителів до роботи в кризових умовах, посиленню психологічної безпеки учнів та забезпеченню безперервності якісної інклюзивної освіти, що є особливо важливим у період соціальної нестабільності та підвищених ризиків.

Магістерське дослідження не претендує на вичерпність поданих матеріалів. Перспективи подальших наукових досліджень убачаються у поглибленому вивченні механізмів формування резильєнтності педагогів та асистентів вчителів, а також учнів в інклюзивному середовищі, зокрема в умовах воєнних загроз і тривалої нестабільності. У межах подальшої роботи планується здійснення перевірки ефективності розроблених соціально-педагогічних умов та авторського тренінгу «Адаптивна інклюзія: резильєнтність, технології та командна синергія в умовах кризових викликів».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Деркачук О.С., Борщ Е.В. Допомога батькам дітей з ООП в умовах воєнного стану [URL]. <https://naurok.com.ua/stattya-dopomoga-batkam-ditey-z-oor-v-umovah-vo-nnogo-stanu-297839.html>
2. Деякі питання комунікаційної підтримки реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 20.12.2024р. №1301
3. Довідник безбар'єрності. URL: <https://bf.in.ua>
4. Довідник фахівця з інклюзивної освіти/автори-укладачі Леся Смеречак, Марія Заміщак. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2022. 118 с.
5. Думич А. Інклюзивна освіта: виклики воєнного часу. *Сучасні тенденції початкової освіти та інклюзивного навчання у світлі євроінтеграції* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2024. С. 74 – 76.
6. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
7. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
8. Закон України «Про охорону дитинства». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>
9. Зубрицький, І., Смеречак, Л. Нормативно-правове забезпечення діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2025. (218), С. 398 – 403.
10. Інклюзивна освіта в НУШ: виклики воєнного часу [URL] : https://osvita.ua/school/inclusive_education/89560/
11. Інклюзивна освіта та навчання в сучасних умовах трансформацій: психолого-педагогічні основи інклюзивної освіти : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 23 січня–5 березня 2023. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. 180 с.

12. Інклюзивний простір. Порадник для педагогів та батьків : навчально-методичному посібнику / укл. Логвін Т.В. Чернігів : Десна Поліграф, 2018. 188 с.

13. Інклюзія в Україні в умовах війни: виклики та перспективи: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (15 травня 2025 року). Хмельницький : Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2025. 145 с.

14. Інклюзія під час війни: як підтримати дітей з особливими потребами? [URL] : <https://osvita.ua/school/method/87002/>

15. Кокун О. М. Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика : монографія. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2025. 214 с.

16. Конвенція про права осіб з інвалідністю від 13.12.2006 р. № 995_g71 (поточна редакція від 19.06.2023).

17. Лист МОН «Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів/ інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2024/2025 навчальному році». [URL]: <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/uploads/public/66d/ffe/c4c/66dffec4c92d2958213439.pdf>

18. Литвин І., Зубрицький І., Смерчак Л. До проблеми професійного співробітництва вчителя початкової школи та асистента вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2025. № 2 (142). С. 80–89.

19. НАКАЗ «Про внесення змін до Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти». URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-vnesennia-zmin-do-prymirnoho-polozhennia-pro-komandu-psykholohopedahohichnoho-suprovodu-dytyny-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy-v-zakladi-zahalnoi-serednoi-ta-doshkilnoi-osvity>

20. НАКАЗ «Деякі питання організації дистанційного навчання». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text>

21. НАКАЗ «Про затвердження Положення про індивідуальну форму здобуття повної загальної середньої освіти». URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0184-16#Text>

22. НАКАЗ «Про затвердження Порядку зарахування, відрахування та переведення учнів до державних та комунальних закладів освіти для здобуття повної загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0564-18#Text>

23. НАКАЗ «Про затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0865-18#Text>

24. НАКАЗ «Про затвердження Порядку утворення та умов функціонування спеціальних класів у закладах загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1408-24#Text>

25. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ : 2018. 252 с., с. 13.

26. Полупанова Я.М. Нормативно-правове забезпечення системи інклюзивної освіти в Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : збірник наукових праць*. 2020. № 69. Т. 1. С. 118 – 122.

27. Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 24.12.2024 р. № 1491. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1491-2024-%D0%BF#Text>

28. Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану : Лист МОН України від 28.03.2022 р. № 1/3710-22. URL: https://kristti.com.ua/wp-content/uploads/2022/03/Rekomendatsiyi_voyennyj_stan_red-1.pdf

29. ПОСТАНОВА «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>

30. ПОСТАНОВА «Про затвердження Порядку забезпечення допоміжними засобами для навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1289-2020-%D0%BF#Text>

31. ПОСТАНОВА «Про затвердження Порядку організації інклюзивного

навчання у закладах загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>

32. Про затвердження плану заходів на 2025-2026 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 25.03.2025 р. №374 р.

33. Про розширення бази реалізації інноваційного освітнього проекту на всеукраїнському рівні за темою «Організаційно-методичні умови діяльності інклюзивно-ресурсних центрів у періоди війни та повоєнного відродження» у вересні 2023 – грудні 2028 років та внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 05.01.2024 № 7 : Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.09.2024 р. № 1358. URL : <https://mon.gov.ua/npa/pro-rozshyrennia-bazy-realizatsii-innovatsiinoho-osvitnoho-proiektu-na-vseukrainskomu-rivni-za-temoiu-orhanizatsiino-metodychni-umovy-diialnosti-inkliuzyvno-resursnykh-tsentriv-u-periody-viin>

34. Про співробітництво територіальних громад : Закон України від 17.06.2014 р. № 1508-VII (поточна редакція від 04.04.2023, підстава – 2867-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1508-18#Text>

35. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.04.2021р. №366-р

36. Прохоренко Л. І., Стойка В. П., Йовдій В. М. Інклюзивно-ресурсні центри в умовах війни: окремі питання освіти дітей з особливими потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2023. 2 (23). С. 115–130.

37. Прояви резилієнтності на різних рівнях системи: сім'я, освіта, суспільство під час війни: зб. наук. матеріалів І Міжнар. наук.- практ. конф., 23 листопада 2023 р. Полтава : Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2023. 182 с.

38. Рекомендації щодо особливостей організації освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти у 2025/2026 навчальному році. URL: <https://mon.gov.ua/static->

objects/mon/sites/1/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/dlya-fakhivtsiv/metodichni-rekomendatsii-2/list-mon-26082025-117666-25-rekomendaciyi.pdf

39. РОЗПОРЯДЖЕННЯ «Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text>

40. РОЗПОРЯДЖЕННЯ «Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text>

41. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами від 10.06.1994 р. № 995_001-94. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text

42. Словник-довідник з нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти / авт.-уклад. Ігор Зубрицький, Леся Смеречак. Дрогобич : ДДПУ ім. І. Франка, 2023. 184 с.

43. Смеречак Л., Хемич Н. Особливості співпраці вчителя та асистента вчителя. *Науковий збірник «InterConf»*, 2024. № 190. С. 90–93.

44. Травмапедагогіка для українських шкіл. URL: <https://edudevelop.org.ua/traumapedagogy/172-vprovadzhennya-zmin-v-osvitnomu-seredovishchi-cherez-pidkhodi-travma-informovanoji-pedagogiki.html>

45. Що таке травма-інформоване навчання: принципи та поради. URL: <https://osvitoria.media/experience/shho-take-travma-informovane-navchannya-pryntsypy-ta-porady/>

46. Як організувати якісне інклюзивне навчання – поради для директора школи: [URL] : <https://sqe.gov.ua/yakisne-inklyuzivne-navchannya-to-do-list-dlya-dir/>

47. Inclusive Education in Emergencies: A guide for practitioners [URL] : <https://alliancecpha.org/en/about-our-alliance>

48. Trauma-Informed School Practices: Building Capacity to Cope. [URL] : https://www.researchgate.net/publication/393404950_Creating_Trauma-

Informed Schools Strategies and Practices

49. Електронні ресурси сайту МОН [URL] :
<https://mon.gov.ua/news/prezentovano-doslidzhennia-hromadskoi-dumky-shchodo-pytan-bezbariernosti>

«Мапа моїх ресурсів»

Ця вправа адаптована для учнів з особливими освітніми потребами (ООП) і є потужним інструментом розвитку саморефлексії та резильєнтності. Вона спрямована на усвідомлення та візуалізацію внутрішніх і зовнішніх ресурсів, які дитина може активно використовувати для подолання життєвих труднощів і стресу. Це також сприяє переключенню уваги на позитивні аспекти життя, які часто ігноруються в умовах невизначеності.

Процедура та адаптація

Запропонуйте учневі у центрі аркуша (формат може бути збільшений, якщо це потрібно) намалювати себе, приклеїти своє фото або просто написати ім'я великими літерами.

Навколо центрального зображення попросіть учня розмістити слова, малюнки, вирізки з журналів, символи чи готові піктограми (АДК), які позначають його систему підтримки.

- Зовнішня підтримка : це можуть бути фотографії або піктограми членів родини, асистента вчителя, друзів, які надають емоційну та психологічну допомогу.
- Внутрішні чинники: важливо акцентувати увагу на конкретних досягненнях, що підсилюють самоцінність (наприклад, вміння швидко читати, спортивні досягнення, успішне виконання рутини, здатність малювати).
- Регуляція: захоплення або безпечні місця/дії (наприклад, улюблене місце в укритті, сенсорні іграшки, слухання музики, час із домашнім улюбленцем).
- Позитивний досвід: позитивні спогади або події, що зміцнюють впевненість у собі (можуть бути представлені простими символами – «усмішка», «медаль»).

Після завершення роботи асистент або педагог допомагає учневі коротко розповісти про один-два найбільш значущих ресурси. Обговорення має фокусуватися на тому, як саме ці ресурси допомагають долати стресові ситуації і що можна робити, щоб цю систему підтримки зміцнювати у подальшому (наприклад, «Я можу частіше просити асистента про допомогу, коли відчуваю тривогу»).