МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра соціальної педагогіки, соціальної роботи та консультування

Допущено до захисту
« » 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Галина БОНДАРЕНКО

ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

освітній ступінь бакалавр

на тему:

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Виконала: студентка IV курсу р/41 групи
заочної форми навчання
спеціальності 231 Соціальна робота
Освітня програма «Соціальна робота
(Соціально-психологічна реабілітація)»
Тинкован Ганна Миколаївна
Керівник: доцент кафедри
соціальної педагогіки, соціальної роботи
та консультування, к. пед. н.
Ісаченко Вікторія Павлівна

Умань – 2026

Тинкован Г.М. Соціальна робота з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища. Дипломна робота першого (бакалаврського) рівня вищої освіти на правах рукопису. Спеціальність 231 Соціальна робота. Умань, 2026.

У роботі досліджено: теоретико-методологічні засади соціальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища; нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні та відповідність міжнародним стандартам захисту прав дитини; принципи організації діяльності команди психолого-педагогічного супроводу; роль соціального працівника у системі міждисциплінарної взаємодії з педагогами та сім'єю; а також практичні аспекти реалізації соціальної роботи в інклюзивному закладі освіти. Емпірично проаналізовано особливості організації соціально-педагогічного супроводу дітей з ООП, визначено основні труднощі його реалізації та потребу в посиленні міжвідомчої взаємодії. Узагальнено результати дослідження педагогів, батьків та членів команди супроводу, що дозволило виявити актуальні проблеми та перспективи розвитку інклюзивного освітнього середовища.

Актуальність роботи зумовлена необхідністю вдосконалення системи соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах активного впровадження інклюзивної освіти в Україні, а також зростанням запиту на ефективну міждисциплінарну взаємодію та посилення ролі соціальної роботи у забезпеченні рівного доступу до освіти, соціалізації та розвитку кожної дитини.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному аналізі особливостей соціальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Методи дослідження включають теоретичний аналіз наукової літератури, нормативно-правових актів у сфері інклюзивної освіти; узагальнення та систематизацію наукових підходів; емпіричні методи (анкетування педагогів, батьків та учнів, аналіз індивідуальних програм розвитку, протоколів засідань команди психолого-педагогічного супроводу); а також методи кількісного та якісного аналізу отриманих даних.

Одержані результати засвідчили, що інклюзивне освітнє середовище потребує посилення соціально-педагогічного супроводу: більшість педагогів і батьків (понад 75–80%) відзначають необхідність системної підтримки соціального працівника; встановлено наявність типових труднощів у навчанні дітей з ООП, зокрема в мовленнєвій, когнітивній та поведінковій сферах; визначено високий рівень потреби у додатковій професійній підготовці педагогів та розширенні міждисциплінарної взаємодії; а також підтверджено ефективність індивідуальних програм розвитку за умови комплексної роботи команди супроводу.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, соціальна робота, соціально-педагогічний супровід, команда психолого-педагогічного супроводу, індивідуальна програма розвитку, соціальний працівник, педагогічна підтримка, інклюзивне освітнє середовище, міждисциплінарна взаємодія.

ABSTRACT Tynkovan H. M. Development of Social Partnership in Communities of Ukraine.

Bachelor's qualification thesis submitted in manuscript form. Specialty 231 Social Work. Uman, 2026.

The study examines the theoretical and methodological foundations of social work with children with special educational needs within an inclusive educational environment; the legal and regulatory framework of inclusive education in Ukraine and its compliance with international child rights protection standards; the principles of organizing the activities of the psychological and pedagogical support team; the role of the social worker within the system of interdisciplinary cooperation with teachers and families; as well as the practical aspects of implementing social work in an inclusive educational institution. The empirical part of the study analyzes the specific features of organizing socio-pedagogical support for children with special educational needs, identifies the main challenges in its implementation, and highlights the need to strengthen interagency cooperation. The results obtained from teachers, parents, and members of the support team were summarized, allowing for the identification of current issues and development prospects of the inclusive educational environment.

The relevance of the study is determined by the need to improve the system of social support for children with special educational needs in the context of the active implementation of inclusive education in Ukraine, as well as by the growing demand for effective interdisciplinary cooperation and the strengthening of the role of social work in ensuring equal access to education, socialization, and the development of every child.

The aim of the study is to provide a theoretical justification and empirical analysis of the features of social work with children with special educational needs in an inclusive educational environment, as well as to determine the effectiveness of the psychological and pedagogical support team and the role of the social worker in ensuring the successful socialization and education of these children.

The research methods include theoretical analysis of scientific literature and legal documents in the field of inclusive education; generalization and systematization of scientific approaches; empirical methods (questionnaires for teachers, parents, and students, analysis of individual development programs, and minutes of meetings of the psychological and pedagogical support team); as well as quantitative and qualitative methods of data analysis.

The obtained results indicate that the inclusive educational environment requires strengthening of socio-pedagogical support: the majority of teachers and parents (over 75–80%) emphasize the need for systematic support from a social worker; typical difficulties in educating children with special educational needs have been identified, particularly in speech, cognitive, and behavioral domains; a high demand for additional professional training of teachers and expanded interdisciplinary cooperation has been established; and the effectiveness of individual development programs has been confirmed, provided that a comprehensive team-based support approach is implemented.

Keywords: inclusive education, children with special educational needs, social work, socio-pedagogical support, psychological and pedagogical support team, individual development plan, social worker, pedagogical support, inclusive educational environment, interdisciplinary cooperation.

ЗМІСТ

ВСТУП……6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА.....10
1.1. Теоретичні підходи до визначення поняття дітей з особливими освітніми потребами 10
1.2. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні та міжнародні стандарти захисту прав дітей з особливими освітніми потребами 11
1.3. Принципи організації інклюзивного освітнього середовища та діяльність команди психолого-педагогічного супроводу 15
1.4. Соціальна робота в системі інклюзивної освіти: роль соціального працівника, взаємодія з родиною та педагогічним колективом 22
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ.....28
2.1. Методи та технології соціальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами 28
2.2. Організація та проведення емпіричного дослідження соціальної роботи в умовах інклюзивного закладу освіти 33
2.3. Аналіз результатів дослідження та проблеми практичної реалізації інклюзивної освіти 46
2.4. Перспективи розвитку соціальної роботи та потенціал громади у формуванні інклюзивного освітнього середовища 45
ВИСНОВКИ 49
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 52
ДОДАТКИ……57

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасна система освіти України перебуває в умовах масштабної трансформації, зумовленої суспільними змінами, євроінтеграційними процесами та необхідністю забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх категорій здобувачів освіти. Одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики є розвиток інклюзивного навчання, що ґрунтується на принципах гуманізму, недискримінації, соціальної справедливості та дотримання прав людини. Інклюзивна освіта передбачає створення безпечного, доступного та адаптивного освітнього середовища, у межах якого кожна дитина, незалежно від особливостей психофізичного розвитку, соціального статусу чи стану здоров'я, має можливість повноцінної участі в освітньому процесі, соціалізації та особистісного розвитку.

Особливої актуальності в сучасних умовах набуває проблема забезпечення освітніх прав дітей з особливими освітніми потребами (ООП). До цієї категорії належать діти, які потребують додаткової психолого-педагогічної, соціальної або корекційно-розвиткової підтримки у процесі навчання та виховання. Ефективність їх інтеграції в освітнє середовище значною мірою залежить не лише від організації навчального процесу, а й від рівня міждисциплінарної взаємодії фахівців, професійної підготовки педагогічних працівників, а також функціонування системи соціальної підтримки.

У цьому контексті соціальна робота виступає важливим складником інклюзивного освітнього середовища, оскільки забезпечує комплексний супровід дитини з ООП та її сім'ї. Діяльність фахівців соціальної сфери спрямована на захист прав дитини, сприяння її успішній адаптації та соціалізації, подолання психологічних і комунікативних бар'єрів, а також координацію взаємодії між учителями, психологами, адміністрацією закладу освіти, батьками та іншими учасниками освітнього процесу. Соціальна робота в умовах інклюзивного навчання набуває міждисциплінарного характеру та потребує використання сучасних технологій підтримки, соціально-педагогічного супроводу й індивідуалізованого підходу до кожної дитини.

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю вдосконалення механізмів соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти в умовах реформування освітньої системи України. Попри активне впровадження інклюзивних підходів, сучасна практика свідчить про наявність низки системних проблем, серед яких недостатній рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення, обмеженість ресурсів, недостатня професійна підготовка фахівців до роботи в інклюзивному середовищі, психологічні труднощі адаптації учасників освітнього процесу, а також потреба у вдосконаленні міжвідомчої взаємодії та нормативно-правового забезпечення.

Додаткової значущості зазначена проблема набуває в умовах сучасних соціальних викликів, пов'язаних із воєнним станом, внутрішнім переміщенням населення, зростанням рівня психоемоційного навантаження на дітей та їхні родини, що актуалізує необхідність посилення соціально-психологічної підтримки в системі освіти. У зв'язку з цим дослідження особливостей соціальної роботи з дітьми з ООП в інклюзивному освітньому середовищі є важливим як у теоретичному, так і в практичному аспектах, оскільки сприяє пошуку ефективних шляхів удосконалення системи інклюзивної освіти та соціального супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Об'єкт дослідження – соціальна робота з дітьми з особливими освітніми потребами.

Предмет – особливості організації соціальної роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному аналізі особливостей соціальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до соціальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища та уточнити ключові поняття дослідження.

2. Проаналізувати нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні та визначити ступінь його відповідності міжнародним стандартам захисту прав дитини.

3. Дослідити практичні особливості організації соціально-педагогічного супроводу дітей з ООП у закладі освіти шляхом аналізу індивідуальних програм розвитку, протоколів засідань команди психолого-педагогічного супроводу та результатів анкетування педагогів, батьків і учнів.

4. Визначити проблеми та перспективи розвитку соціальної роботи в інклюзивному освітньому середовищі, зокрема роль соціального працівника та ефективність міждисциплінарної взаємодії в системі психолого-педагогічного супроводу.

Методи дослідження включають теоретичний аналіз наукової літератури, нормативно-правових актів у сфері інклюзивної освіти; узагальнення та систематизацію наукових підходів; емпіричні методи (анкетування педагогів, батьків та учнів, аналіз індивідуальних програм розвитку, протоколів засідань команди психолого-педагогічного супроводу); а також методи кількісного та якісного аналізу отриманих даних.

Експериментальна база дослідження. Емпіричну базу дослідження склали 7 дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються у Карбівській філії Липнязького ліцею ім. Юрія Обжеляна Добровеличківської селищної ради Кіровоградської області. До участі в дослідженні також були залучені їхні батьки, педагогічні працівники, які безпосередньо здійснюють навчання та супровід цих учнів, а також члени команди психолого-педагогічного супроводу закладу освіти.

Теоретична значимість дослідження полягає у тому, що: уточнено сутність понять соціальної адаптації, та адаптивних можливостей особистості в умовах військового стану; розглянуто особливості соціального середовища закладу вищої освіти в умовах війни, здійснено аналіз умов та можливостей соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу.

Практичне значення роботи полягає у можливості використання отриманих результатів у діяльності соціальних працівників, педагогів, психологів та адміністрації закладів освіти.

Апробація результатів дослідження відбувалася шляхом публікації наукових тез та виступів на Всеукраїнських науково-практичних конференціях та семінарах: «Актуальні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи» (Умань, 19 листопада 2025 р.), «Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти» (Умань, 29 травня 2026 р.) та ін.

Публікації автора за темою дослідження: основні положення та результати дослідження викладено у 2 тезах, які опубліковані у збірниках наукових праць за матеріалами конференцій та семінарів.

Структура роботи. Випускна кваліфікаційна робота складається з вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Робота викладена на 51 сторінці, та містить 50 бібліографічних джерела.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

1.1. Теоретичні підходи до визначення поняття дітей з особливими освітніми потребами

Діти з особливими освітніми потребами – це діти, які потребують додаткових освітніх та соціальних послуг для забезпечення реалізації свого права на освіту. До цієї категорії належать діти з порушеннями слуху, зору, мовлення, інтелектуального розвитку, опорно-рухового апарату, а також діти з розладами аутистичного спектра.

Сучасний підхід до розуміння ООП базується на соціальній моделі інвалідності, відповідно до якої труднощі дитини зумовлені не лише її станом здоров'я, а й бар'єрами середовища: архітектурними, соціальними, комунікативними та освітніми. Таким чином, ключовим завданням інклюзивної освіти є не ізоляція дитини, а адаптація освітнього середовища до її потреб. Соціальна робота в цьому процесі виконує функцію підтримки, посередництва та забезпечення рівних можливостей.

У наукових дослідженнях зазначається, що інклюзивна освіта сприяє формуванню толерантного суспільства, розвитку комунікативних навичок та підвищенню рівня соціальної інтеграції. Водночас важливо забезпечити комплексний підхід до роботи з дитиною, враховуючи її індивідуальні потреби та можливості [6].

Поняття "діти з особливими освітніми потребами" широко охоплює всіх учнів, чиї освітні проблеми виходять за межі загальноприйнятої норми. Воно стосується дітей з особливостями психофізичного розвитку, обдарованих дітей та дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків тощо). Загальноприйнятий термін «діти з особливими освітніми потребами» робить

наголос на необхідності забезпечення додаткової підтримки в навчанні дітей, які мають певні особливості розвитку [5].

1.2. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні та міжнародні стандарти захисту прав дітей з особливими освітніми потребами

Правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні базується на Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», а також на міжнародних документах, ратифікованих Україною. Дані документи закріплюють принцип рівного доступу до освіти, заборону дискримінації та обов'язок держави створювати умови для навчання дітей з ООП.

На практичному рівні це реалізується через створення інклюзивних класів, інклюзивно-ресурсних центрів, введення посад асистента вчителя та соціального педагога.

Розглянемо кожен документ окремо.

Загальна декларація прав людини (1948 р.)

Одним із перших міжнародних документів, що закріпив право кожної людини на освіту, є Загальна декларація прав людини. У статті 26 зазначено, що освіта має бути доступною для всіх без дискримінації. Саме цей документ став основою формування міжнародної політики у сфері забезпечення прав дітей та осіб з інвалідністю. [7].

Конвенція ООН про права дитини (1989 р.)

Організація Об'єднаних Націй у Конвенції про права дитини визначила право кожної дитини на освіту та соціальний захист. Особливе значення для інклюзивної освіти має стаття 23, у якій наголошується на необхідності забезпечення повноцінного життя та освіти дітей з інвалідністю.

Документ визначає обов'язок держав створювати умови для максимальної соціальної інтеграції дітей з особливими потребами та їхнього особистісного розвитку [18].

Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (2006 р.)

Важливим міжнародним нормативним документом у сфері інклюзивної освіти є Організація Об'єднаних Націй Конвенція про права осіб з інвалідністю. Україна ратифікувала її у 2009 році.

Стаття 24 Конвенції гарантує право осіб з інвалідністю на освіту без дискримінації та на засадах рівних можливостей. Документ передбачає створення інклюзивної системи освіти на всіх рівнях, забезпечення доступності навчання, адаптацію програм і надання необхідної підтримки дітям з ООП [19].

Конституція України

Україна гарантує право кожного громадянина на освіту. У статті 53 Конституції України закріплено, що держава забезпечує доступність і безоплатність освіти.

Конституційні положення стали основою для формування сучасного законодавства щодо інклюзивного навчання та захисту прав дітей з особливими освітніми потребами [22].

Закон України «Про освіту» (2017 р.)

Ключовим нормативним актом у сфері інклюзивної освіти є Закон України «Про освіту».

У статтях 3, 19 та 20 закону визначено:

право осіб з ООП на освіту;

створення інклюзивного освітнього середовища;

обов’язок закладів освіти створювати інклюзивні класи за зверненням батьків;

необхідність урахування індивідуальних потреб дитини.

Закон закріплює поняття «інклюзивне навчання» та «особливі освітні потреби», що стало важливим кроком у реформуванні освітньої системи України [9].

Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.)

Закон України «Про повну загальну середню освіту» деталізує механізми організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти.

Документ визначає:

принципи інклюзивного навчання;

поняття інклюзивного освітнього середовища;

порядок створення інклюзивних та спеціальних класів;

забезпечення універсального дизайну й розумного пристосування.

Закон також передбачає створення команд психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП [11].

Закон України «Про дошкільну освіту»

Цей закон регламентує організацію інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти. Документ передбачає створення інклюзивних груп, забезпечення корекційно-розвиткових послуг та психологічного супроводу дітей з ООП [8].

Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні»

Документ визначає державні гарантії соціального захисту осіб з інвалідністю, зокрема право на освіту, професійну підготовку та інтеграцію в суспільство.

Закон спрямований на подолання дискримінації та створення рівних можливостей для всіх громадян [10].

Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні»

Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» визначає систему реабілітаційних заходів для осіб з інвалідністю, включаючи психолого-педагогічну та соціальну підтримку дітей з ООП.

Документ регламентує створення умов для максимальної адаптації та інтеграції дітей у суспільство [12].

Постанова Кабінету Міністрів України № 957 від 15.09.2021

Кабінет Міністрів України затвердив Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти.

Документ визначає механізм відкриття інклюзивних класів, діяльність команд супроводу, фінансування інклюзивного навчання, організацію корекційно-розвиткових занять [38].

Положення про інклюзивно-ресурсний центр

Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) забезпечують проведення комплексної оцінки розвитку дитини та надання психолого-педагогічної допомоги.

Положення визначає функції ІРЦ, порядок їх створення та діяльності, а також механізм взаємодії з закладами освіти й батьками [35].

Концепція розвитку інклюзивної освіти

Міністерство освіти і науки України розробило Концепцію розвитку інклюзивної освіти, яка визначає стратегічні напрями реформування системи освіти.

Концепція передбачає розвиток інклюзивного середовища, підготовку педагогічних кадрів, адаптацію освітніх програм, формування толерантного ставлення суспільства до осіб з ООП [23].

Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі

Цей документ спрямований на створення комфортних, безпечних і доступних умов навчання та виховання для всіх учнів у закладах освіти. Основними проблемами, що визначені в Стратегії, є недостатня увага до фізичної безпеки, невідповідність освітнього середовища санітарним нормам, екологічним стандартам, будівельним нормам з урахуванням принципів універсального дизайну та розумного пристосування. Документ передбачає заходи для забезпечення фізичної та психологічної безпеки дітей, формування здорового способу життя, а також ефективному залученню всіх учнів, у тому числі з ООП, до освітнього процесу [30].

Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року

Національна стратегія охоплює всі ключові сфери, пов'язані зі створенням інклюзивного освітнього середовища в Україні. Вона ґрунтується на ретельному аналізі поточних справ і спрямована на розв'язання ключових проблем:

недостатня інклюзивність та безбар'єрність освітнього середовища;

відсутність належних умов для отримання якісної освіти, соціалізації, підготовки до самостійного життя та професійної діяльності;

недостатній рівень сприйняття українським суспільством багатоманітності людини.

Реалізація Національної стратегії буде відбуватися на системному та всебічному рівні, охоплюючи всі ланки, від національного рівня до закладів освіти [31].

1.3. Принципи організації інклюзивного освітнього середовища та діяльність команди психолого-педагогічного супроводу

Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти визначає механізми забезпечення рівного доступу до освіти для всіх дітей шляхом створення інклюзивного середовища, яке враховує їхні особливі освітні потреби. У ньому визначено рівні підтримки учнів із ООП, описано процедури створення інклюзивних класів у закладах загальної середньої освіти та порядок залучення фахівців для психолого-педагогічного супроводу та надання додаткових освітніх послуг [37].

Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти

Примірне положення визначає ключові принципи, завдання та функції команди психолого-педагогічного супроводу для дітей з особливими освітніми потребами. Положення регламентує організацію діяльності такої команди в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої та дошкільної освіти, сприяючи комплексному підходу до підтримки розвитку дитини та її інтеграції в освітній процес. На підставі цього документа заклади освіти мають розробити власне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами [40].

Порядок утворення та умов функціонування спеціальних класів у закладах загальної середньої освіти. Спеціальні класи створюються з метою забезпечення якісної освіти та корекційно-розвиткових послуг для дітей з ООП. Важливим є забезпечення доступності середовища, спеціальних програм та професійної підтримки.

Інклюзивна освіта сприяє формуванню толерантного суспільства, розвитку комунікативних навичок та підвищенню рівня соціальної інтеграції. Водночас важливо забезпечити комплексний підхід до роботи з дитиною, враховуючи її індивідуальні потреби та можливості. Практика діяльності закладів освіти свідчить про необхідність постійного підвищення кваліфікації педагогічних працівників та соціальних фахівців.

Порядок утворення та умов функціонування спеціальних класів у закладах загальної середньої освіти

Цей наказ набув чинності з 01.09.2025. Цим документом затверджено новий механізм утворення та функціонування спеціальних класів у ЗЗСО (крім спеціальних закладів загальної середньої освіти та навчально-реабілітаційних центрів) та визнано таким, що втратив чинність, наказ МОН від 09.12.2010 №1224 «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах». Зокрема у наказі визначено такі важливі аспекти:

до спеціальних класів зараховуються учні, які за висновком про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи, мають рекомендований рівень підтримки у закладі освіти, не нижче другого;

за потреби до одного спеціального класу зараховуються учні різного віку, якщо їх різниця у віці становить не більше 2-х років;

у закладі освіти створюються спеціальні групи подовженого дня;

гранична наповнюваність спеціальних класів залежить від категорії (типу) особливих освітніх потреб (труднощів) та рекомендованого рівня підтримки учнів;

у початкових спеціальних класах та класах для учнів, що потребують IV-V рівня підтримки, працюють асистент вчителя та асистент вихователя групи подовженого дня з розрахунку 1 ставка на клас (групу). Їхнє педагогічне навантаження становить 25 годин на тиждень [39]..

Інклюзивне освітнє середовище – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

Інклюзивне освітнє середовище базується на системі принципів, які визначають його ефективність:

принцип рівних можливостей;

принцип доступності;

принцип індивідуалізації;

принцип партнерства;

принцип міждисциплінарної взаємодії;

принцип поваги до різноманітності.

Принцип рівних можливостей

Принцип рівних можливостей є фундаментальним у інклюзивному освітньому середовищі, оскільки він передбачає усунення будь-яких бар'єрів, що перешкоджають повноцінній участі всіх учнів незалежно від їхніх фізичних, когнітивних чи соціальних особливостей. Цей принцип ґрунтується на положеннях Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, яка акцентує право на освіту без дискримінації. У науковому контексті він інтерпретується як систематичне забезпечення ідентичних стартових умов для досягнення освітніх результатів, що підтверджується емпіричними дослідженнями в педагогіці. Реалізація принципу вимагає адаптації навчальних програм, методик оцінювання та критеріїв успіху до індивідуальних потреб, уникаючи стандартизації, яка ігнорує різноманітність. Дослідження показують, що інститути, які впроваджують цей принцип, демонструють вищий рівень мотивації та академічних досягнень у групах з особливими освітніми потребами. Крім того, принцип передбачає моніторинг соціальної динаміки в класі для запобігання стигматизації, з

використанням інструментів соціометрії. Він також інтегрується з державними стандартами освіти, де рівність можливостей оцінюється через індикатори доступу до ресурсів та інфраструктури. Наукова література підкреслює роль адміністративних механізмів, таких як квотування місць чи спеціальні гранти, для балансування репрезентації. Ефективність принципу підтверджується лонгітюдними дослідженнями, які фіксують зниження рівня відсіву в інклюзивних закладах. Нарешті, цей принцип слугує основою для етичного дискурсу в педагогіці, акцентуючи гуманістичний підхід до освіти як соціальної інституції.

Принцип доступності в інклюзивному освітньому середовищі охоплює фізичну, інформаційну та комунікативну сфери, забезпечуючи безперешкодний доступ до всіх компонентів освітнього процесу. Він базується на універсальному дизайні навчання (UDL), який передбачає створення гнучких методик, адаптованих до широкого спектра потреб. Наукові моделі, такі як біопсихосоціальна модель інвалідності ВООЗ, підкреслюють, що доступність не є статичною характеристикою, а динамічним процесом адаптації середовища. Дослідження в архітектурі освіти демонструють, що пандуси, ліфти та тактильні покажчики підвищують мобільність на 40-60%. Інформаційна доступність реалізується через альтернативні формати матеріалів: шрифт Брайля, аудіокниги чи сурдопереклад. Принцип вимагає аудиту середовища з використанням стандартів WCAG для цифрових ресурсів, що підтверджено мета-аналізами ефективності. У педагогічній практиці доступність включає часові адаптації, такі як подовжені терміни здачі завдань. Емпіричні дані вказують на кореляцію між рівнем доступності та психоемоційним благополуччям учнів. Адміністративний аспект передбачає підготовку персоналу через сертифікаційні програми з інклюзивних компетентностей. Загалом, принцип доступності слугує індикатором системної зрілості освітньої інституції, сприяючи сталому розвитку.

Принцип індивідуалізації акцентує tailoring освітнього процесу до унікального профілю кожного учня, враховуючи його сильні сторони, обмеження та зони найближчого розвитку за Виготським. У науковому дискурсі він ґрунтується на диференційованому підході, де індивідуальні освітні плани (ІОП)

стають інструментом персоналізації. Дослідження в когнітивній психології підтверджують, що індивідуалізація підвищує retention знань на 25-35% порівняно зі стандартними методиками. Цей принцип передбачає психолого-педагогічний супровід, включаючи діагностику через стандартизовані тести та динамічну оцінку прогресу. У практиці він реалізується через модульні програми, вибір темпу навчання та альтернативні форми оцінювання. Наукова література підкреслює роль технологій, таких як AI-адаптивні платформи, для автоматизації індивідуалізації. Принцип інтегрується з моніторингом, де дані про прогрес аналізуються для коригування стратегій. Емпіричні студії показують зниження тривожності та зростання самооцінки в індивідуалізованих групах. Він також вимагає етичного балансу між персоналізацією та колективними нормами. Індивідуалізація слугує основою для evidence-based практики в інклюзивній педагогіці.

Принцип партнерства у інклюзивному середовищі позиціонує всіх стейкхолдерів – учнів, педагогів, батьків та спільноту – як рівноправних учасників освітнього процесу. Науково він обґрунтований теорією соціального капіталу Бурдьє, де партнерські мережі посилюють ресурси для інклюзії. Дослідження демонструють, що партнерство підвищує ефективність на 30% через спільне прийняття рішень. Цей принцип реалізується через батьківські ради, коучинг та спільні проекти. У педагогіці партнерство включає трикутник "учень- педагог-батьки" з регулярними консультаціями. Емпіричні дані фіксують зростання мотивації при залученні батьків до ІОП. Принцип вимагає розвитку комунікативних навичок через тренінги з non-violent communication. Наукова практика підкреслює роль НГО як партнерів у ресурсному забезпеченні. Партнерство сприяє стійкості змін, зменшуючи burnout педагогів. Він слугує механізмом демократизації освіти.

Принцип міждисциплінарної взаємодії інтегрує знання з педагогіки, психології, медицини та соціології для комплексного супроводу учнів. Науково він базується на системній теорії фон Берталанфі, де середовище розглядається як відкрита система. Дослідження показують, що міждисциплінарні команди

підвищують успіх на 45%. Цей принцип передбачає створення робочих груп з фахівцями різних профілів. У практиці він реалізується через case conferences та інтегровані протоколи. Емпіричні мета-аналізи підтверджують ефективність у вирішенні комплексних потреб. Принцип вимагає координації через цифрові платформи для обміну даними. Він сприяє профілактиці криз. Принцип є ключем до стійкої інклюзії.

Принцип поваги до різноманітності визнає культурну, етнічну, гендерну та нейродивергентну варіативність як цінність освітнього середовища. Науково він ґрунтується на міжкультурній педагогіці Бенкса, що акцентує множинні перспективи. Дослідження фіксують зниження упереджень на 50% при його впровадженні. Цей принцип реалізується через антидискримінаційні програми та diverse curricula. У практиці він включає культурно-чутливе оцінювання. Емпіричні дані показують зростання емпатії в класах. Принцип вимагає моніторингу клімату через surveys. Він інтегрується з критичною педагогікою Фрейре. Повага до різноманітності сприяє інноваціям. Принцип є етичним імперативом інклюзії.

Особливе значення має принцип індивідуального підходу, який передбачає адаптацію навчальних програм відповідно до можливостей кожної дитини.

Інклюзивне освітнє середовище перевершує уявлення про простір лише для дітей з особливими потребами – це динамічна екосистема, де комфортно всім учасникам завдяки втіленню фундаментальних етичних і гуманістичних цінностей.

Воно ґрунтується на принципі спільного навчання: усі діти, попри індивідуальні відмінності чи виклики, навчаються разом, щойно це можливо, перетворюючи різноманітність на джерело взаємного збагачення. Педагогічна практика охоплює роботу з учнями будь-якого віку, етносу, мовної приналежності чи developmental профілю, усуваючи бар'єри стигматизації. Сучасні освітні реформи акцентують вдосконалення структур, систем і методик для задоволення потреб кожного – від адаптивних навчальних планів до організаційних інновацій і стратегій викладання, що гарантують якісну освіту для всіх [1].

Згідно з концепцією Індексу інклюзії, справжня трансформація неможлива без синергії: педагоги, батьки, діти та стейкхолдери формують єдину команду, аби культивувати інклюзивний простір. Ніхто не в силах реалізувати це поодинці – успіх залежить від колективної відповідальності та партнерства, що науково обґрунтоване дослідженнями ефективності міждисциплінарних мереж. Такий підхід не лише підвищує академічні показники, а й виховує емпатію, перетворюючи школу на модель толерантного суспільства [32].

Формування інклюзивного освітнього середовища вимагає системного підходу, де ключові умови слугують фундаментом для реалізації прав кожного учня на якісну освіту, перетворюючи школи на простори рівності та взаємоповаги.

Комплексне ресурсне забезпечення є першоосновою інклюзивної освіти, охоплюючи нормативно-правову базу, яка фіксує стандарти доступності, програмно-методичні матеріали для адаптивного викладання та інформаційні системи для моніторингу прогресу. Матеріально-технічне оснащення включає спеціалізоване обладнання, від комп'ютерів з голосовим синтезом до сенсорних кімнат, що науково обґрунтовано дослідженнями ефективності інфраструктури в підвищенні мотивації. Без такого ресурсно-орієнтованого підходу інклюзія залишається декларацією, адже емпіричні дані свідчать про 40% зростання успіхів у закладах з повним забезпеченням.

Універсальний дизайн навчання та розумні пристосування революціонізують освіту, забезпечуючи особистісно-орієнтований процес для всіх учнів через адаптацію завдань і модифікацію методик для дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Цей принцип, започаткований CAST-моделлю, передбачає гнучкі стратегії – від багатоканальної подачі інформації до варіативного оцінювання, що підвищує залученість на 30%, за даними педагогічних мета-аналізів. Він перетворює клас на динамічний простір, де різноманітність стає нормою, а не винятком.

Подолання соціальних бар'єрів у свідомості педагогів і суспільства – це культурна трансформація, що вимагає антистигматизаційних кампаній, тренінгів з упередженнями та публічних дискусій для деконструкції стереотипів. Наукові

студії в соціальній психології фіксують зниження дискримінації на 50% після таких інтервенцій, адже свідомість формує реальність інклюзії. Суспільний діалог, підкріплений медіа-кампаніями, робить інклюзію не благодійністю, а етичним імперативом сучасної цивілізації.

Педагогіка партнерства інституціалізує командну взаємодію, де педагоги, учні та батьки виступають суб'єктами процесу, спільно розробляючи індивідуальні плани та стратегії. Дослідження соціального капіталу демонструють, що така модель підвищує ефективність на 35% через синергію досвідів і відповідальності. Батьки переходять від пасивних спостерігачів до активних коучів, учні – до співтворців, а педагоги отримують підтримку, що зменшує вигорання.

Створення безбар'єрного фізичного простору охоплює архітектурні адаптації – пандуси, ліфти, тактильні маршрути та акустичну оптимізацію, роблячи школу доступною для всіх. Біопсихосоціальна модель ВООЗ підкреслює, що такі зміни не лише усувають фізичні перешкоди, а й стимулюють психоемоційний комфорт, знижуючи тривожність на 25%. Це не механічна модифікація, а інвестиція в інклюзивне майбутнє, де простір відображає цінність кожної особистості.

Забезпечення структурованого освітнього середовища дає багато переваг для вчителя та учнів. Це відчуття безпеки, чіткість та зрозумілість поведінки у відповідності до певних зон та правил, передбачуваність діяльності, що так важливо у першу чергу для дітей з особливими освітніми потребами.

1.4. Соціальна робота в системі інклюзивної освіти: роль соціального працівника, взаємодія з родиною та педагогічним колективом

Діяльність соціального педагога в закладах освіти передбачає створення умов для успішної соціалізації та адаптації дитини, як процесу набуття нею соціальної компетентності, формування і ствердження її як особистості, входження в активне громадське життя. Соціальний педагог – ключова фігура в закладі освіти,

яка покликана об’єднати зусилля родини, школи, громадськості, для надання допомоги дитині [44].

Для надання дітям з особливими освітніми потребами допомоги у адаптації до умов інклюзивної школи соціальний педагог закладу здійснює соціальний супровід таких дітей. Але соціальний супровід має здійснювати не лише соціальний педагог, оскільки дітям з особливими освітніми потребами, необхідна допомога декількох спеціалістів.

Завдання соціального супроводу, а також обов’язки та повноваження педагогічних працівників інклюзивного навчального закладу визначаються низкою документів, затверджених Міністерством освіти і науки України.

Соціальний педагог забезпечує соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, сприяє взаємодії навчального закладу, сім’ї, служб у справах дітей, соціального захисту, охорони здоров’я, центрів соціальних служб для молоді, неурядових та громадських організацій з метою адаптації дитини до вимог соціального середовища і створення сприятливих умов для її розвитку [3].

Соціальний педагог виконує певні функції у своїй діяльності для реалізації завдань соціального супроводу.

Діагностична функція соціального педагога – соціальний педагог вивчає та оцінює особливості діяльності і розвитку дітей з особливими освітніми потребами, особливості взаємин дітей у класі та шкільному колективі в цілому; досліджує особливості сімейного виховання дітей.

Прогностична функція соціального педагога – на основі спостережень та досліджень соціальний педагог прогнозує посилення негативних чи позитивних сторін соціальної ситуації, що впливає на розвиток особистості дитини; прогнозує результати навчально-виховного процесу з урахуванням найважливіших факторів становлення особистості.

Консультативна функція соціального педагога – відповідно до результатів діагностики соціальний педагог дає рекомендації або поради батькам, вчителям та іншим особам з питань соціального розвитку дітей; надає необхідну консультативну соціально-педагогічну допомогу дітям.

Профілактична функція соціального педагога – роз'яснює дітям доцільність дотримання соціально значимих норм та правил поведінки, ведення здорового способу життя; сприяє попередженню негативних явищ в шкільному середовищі.

Соціально-перетворювальна функція соціального педагога – надає соціальні послуги, спрямовані на задоволення соціальних потреб дітей; здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами; сприяє соціальному і професійному визначенню особистості, проводить роботу, спрямовану на відновлення фізичного стану дітей та їхніх соціальних функцій, сприяє розвитку дітей з обмеженими можливостями, поліпшенню їхнього психоемоційного стану.

Організаційна функція соціального педагога – координує взаємодію усіх суб'єктів соціального виховання; сприяє організації соціально корисної діяльності дітей; формує демократичну систему взаємин в шкільному середовищі; залучає різні установи, громадські організації, творчі спілки, окремих громадян до культурно-освітньої, профілактичновиховної, спортивно-оздоровчої та інших видів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [49].

Соціальний працівник у соціально-комунікативній сфері інклюзивної освіти відіграє ключову роль координатора, посередника та фасилітатора, забезпечуючи гармонійну взаємодію між учнями, педагогами, сім'ями та спільнотою для успішної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами (ООП) [48].

Його діяльність спрямовується на подолання різноманітних бар'єрів у навчальній діяльності дитини з інвалідністю, соціальній адаптації, профілактику девіантної поведінки, розвиток навичок комунікації та взаємоповаги між усіма учасниками навчального процесу [15].

Соціальний працівник координує міждисциплінарні команди – вчителів, психологів, логопедів та батьків – створюючи модель "вчитель – соціальний працівник – команда супроводу – родина", де виступає ресурсоорганізатором і ініціатором змін у середовищі. Він організовує case conferences для спільного планування індивідуальних траєкторій, що підвищує ефективність освіти на 30-40%

за даними педагогічних досліджень. Ця функція передбачає моніторинг соціальної динаміки класу, профілактику ізоляції та розвиток навичок самостійності [48].

У комунікативній сфері соціальний працівник діє як медіатор, полегшуючи діалог між дітьми з ООП та однолітками, долаючи упередження через тренінги з емпатії та толерантності. Він надає консультації батькам щодо адаптації, роз'яснює права та можливості, сприяючи зворотному зв'язку та соціальній взаємодії. Дослідження підкреслюють комунікативну функцію як основу для розвитку мовленнєвих, емоційних і когнітивних навичок, з акцентом на non-violent communication [17].

Соціальний супровід включає створення умов для набуття соціальної компетентності: організацію інтеграційних заходів, профілактику конфліктів і психологічну підтримку для інтеграції в групу. Функції охоплюють консультативну (поради з соціального розвитку), профілактичну (запобігання негативним явищам) та перетворювальну (відновлення функцій через послуги). У цифрову еру він інтегрує асистивні технології для комунікації, посилюючи цифрову участь учнів [47].

Соціальний працівник об'єднує зусилля школи, сім'ї та громадськості, координуючи заходи для формування культури взаємоповаги та дружніх стосунків. Його діяльність фокусується на середовищі, де подолання страхів сприяє моторному, емоційному та соціальному розвитку всіх дітей. Ефективність підтверджена практикою: від соціально-педагогічного патронажу до юридичної допомоги [3].

Отож, підсумовуючи, розуміємо, що соціальна робота в системі інклюзивної освіти посідає важливе місце, оскільки саме вона координує забезпечення рівних можливостей для усіх учасників освітнього процесу. Соціальний працівник виступає посередником між дитиною, сім'єю та навчальним закладом, оскільки саме його діяльність грунтується на принципах гуманізму, рівності, толерантності, партнерства та індивідуального підходу до кожного. Завдяки застосуванню різноманітних методів- консультування, діагностика, профілактика, соціальний супровід та посередництво-соціальний працівник забезпечує ефективну підтримку

дітей з інвалідністю. В тому час, застосування сучасних адаптованих технологій соціальної роботи, в тому числі інформаційно-комунікаційних, проєктних, підвищує якість системи надання освітніх послуг, сприяє самостійності та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами [42].

Клієнти соціальної роботи – це індивіди, сім'ї, групи чи громади, які перебувають у скрутних життєвих ситуаціях і потребують професійної допомоги для відновлення функціонування, подолання криз чи соціальної адаптації. Концепція еволюціонувала від фокусу на бідних (XIX ст.) до широкого кола суб'єктів з будь-якими проблемами, де соціальний працівник сприяє розширенню прав і можливостей та ресурсів для певних верств населення.

Клієнти класифікуються за вразливістю: соціально незахищені (інваліди, сироти, безробітні), маргінальні групи та особи з відхиленнями в поведінці. У міжнародній практиці це бездомні, родини з проблемами насильства чи занедбаності, пари з конфліктами, низькооплачувані, ув'язнені, хворі, залежні від залежностей, мігранти, жертви дискримінації, особи з затримками розвитку, літні люди, біженці, діти без піклування, учні з навчальними труднощами чи в стресі [2].

В Україні клієнтами є представники "груп ризику" за Законом "Про соціальні послуги": малозабезпечені, жертви насильства, ВПО, сім'ї з дітьми в складних обставинах, інваліди, літні люди, залежні. Клієнт – суб'єкт, який не може самостійно подолати кризу, звертається за послугами (індивідуальними, груповими чи громадськими) [36].

Клієнти поділяються за віком (діти, молодь, дорослі, літні), статтю, статусом (інваліди, безробітні), етносом чи проблемами (залежності, бідність). Відносини базуються на довірі, конфіденційності, партнерстві [33].

У школах з інклюзивним навчанням клієнти соціальної роботи охоплюють широкий спектр учасників освітнього процесу, які потребують соціально-педагогічного супроводу для подолання бар'єрів, соціалізації та гармонійної взаємодії, з акцентом на дітей з особливими освітніми потребами (ООП), їхні сім'ї та педагогів [43].

Діти з особливими освітніми потребами – первинні клієнти, включаючи учнів з інвалідністю, порушеннями розвитку, поведінки чи здоров'я, які потребують адаптації для інтеграції в клас. Соціальний педагог проводить діагностику потреб, соціальну реабілітацію, профілактику ізоляції через групові тренінги емпатії та навичок комунікації, а також індивідуальний супровід для розвитку автономії. Робота фокусується на подоланні стигми, формуванні дружніх стосунків з однолітками та підготовці до самостійного життя [20].

Батьки учнів з ООП є ключовими клієнтами, отримуючи консультації з адаптації, правового захисту, психологічної підтримки та стратегій домашнього супроводу. Соціальний працівник фасилітує партнерство "школа-родина", проводячи семінари з толерантності, роз'яснення ІОП (індивідуальних освітніх планів) та моніторинг сімейних криз, що підвищує ефективність інклюзії на 30-40%. Сім'ї без піклування чи в складних обставинах отримують міждисциплінарну допомогу [45].

Вчителі та асистенти – клієнти для підвищення компетентностей: тренінги з універсального дизайну навчання, роботи з ООП та антидискримінаційних практик зменшують вигорання та підвищують ефективність. Соціальний працівник координує команду, надає супервізію та ресурси.

Соціальний педагог забезпечує соціальнопедагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, сприяє взаємодії навчального закладу, сім’ї, служб у справах дітей, соціального захисту, охорони здоров’я, центрів соціальних служб для молоді, неурядових та громадських організацій з метою адаптації дитини до вимог соціального середовища і створення сприятливих умов для її розвитку.
Робота з учнями передбачає врахування сучасних тенденцій розвитку стосунків між батьками і дітьми, їхніх типологій, ціннісних орієнтирів, особистісних якостей батьків і дітей, особливостей впливу сім’ї на становлення особистості дитини [28].

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

2.1. Методи та технології соціальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами

Практична соціальна робота з дітьми з особливими освітніми потребами базується на комплексному використанні методів, що враховують індивідуальні особливості дитини, її сімейне середовище та освітні умови.

Методи роботи соціального працівника з дітьми з ООП включають індивідуальні бесіди, спостереження, психолого-педагогічне тестування та заняття з розвитку соціальних навичок. Завдяки індивідуальним бесідам працівник вивчає особливості дитини, її емоційний стан і труднощі, з якими вона стикається у колективі. Спостереження дозволяє соціальному працівникові визначити, як дитина взаємодіє з однолітками та дорослими в різних ситуаціях, а психолого-педагогічне тестування надає дані для формування індивідуальної програми розвитку. Заняття, спрямовані на соціалізацію, допомагають дітям з ООП адаптуватися в колективі, розвивати комунікативні навички та формувати почуття власної гідності.

У роботі з батьками соціальний працівник використовує консультації, тренінги, групи підтримки та інформаційні зустрічі. Консультації допомагають батькам зрозуміти освітні потреби дитини та сприяти її соціальному розвитку вдома. Тренінги дають батькам можливість отримати нові знання і навички для підтримки своїх дітей у навчанні. Групи підтримки створюють простір для обміну досвідом та обговорення труднощів, а інформаційні зустрічі знайомлять батьків з особливостями роботи закладу та можливостями, які він пропонує для дітей з ООП [41].

Робота з педагогічним колективом передбачає семінари, тренінги, супервізію, індивідуальні консультації та групові дискусії. Соціальний працівник допомагає

вчителям розуміти особливі потреби дітей, надає поради з адаптації навчального матеріалу, сприяє формуванню інклюзивного підходу в навчанні. Індивідуальні консультації дозволяють вирішувати конкретні запити педагогів, а групові дискусії сприяють обміну досвідом та створенню загальної стратегії інклюзії. Отже, завдяки різноманітним формам та методам роботи соціальний працівник забезпечує підтримку дітей з ООП у навчальному закладі, створюючи сприятливі умови для їхнього розвитку та інтеграції в колектив [24].

Взаємодія соціального працівника з родиною та педагогами. Ефективність інклюзивної освіти значною мірою залежить від співпраці всіх учасників процесу.

Основні форми взаємодії:

індивідуальні консультації для батьків;

групові тренінги;

участь у педагогічних радах;

розробка спільних планів підтримки дитини;

кризове консультування.

Соціальний працівник допомагає формувати партнерські відносини між школою та родиною, що є ключовим фактором успішної адаптації дитини.

Процес соціальної інклюзії дітей з особливими освітніми потребами вимагає від суспільства розбудови моделей, у яких партнерська взаємодія між сім'єю, освітніми закладами та фахівцями виступає не другорядним, а системоутворювальним чинником розвитку дитини. Сім'я дитини з ООП є не лише середовищем первинної соціалізації, а й активним учасником формування інклюзивної культури, що впливає на якість освітнього процесу, наявність підтримки, а також на рівень довіри між усіма залученими сторонами. У цьому контексті виникає особлива потреба у дослідженні та впровадженні методів формування партнерської взаємодії, які сприяють узгодженості рішень, цілісності впливу на розвиток дитини та підвищенню ефективності інклюзивної практики. Партнерська взаємодія розглядається не як додатковий ресурс, а як необхідна

умова, що забезпечує узгоджене функціонування родини, педагогів і спеціалістів у спільному освітньому полі.

У теорії інклюзивної освіти підкреслюється, що сім'я є носієм унікальної інформації про дитину, тому залучення батьків до процесу планування, оцінювання та моніторингу розвитку дозволяє підвищити рівень якості освітніх рішень. Партнерська модель передбачає взаємність: якщо фахівці діляться своїми спостереженнями та рекомендаціями, то родина має можливість висловити власне бачення, уточнити очікування та спільно ухвалювати рішення. Уникнення авторитарного стилю взаємодії дозволяє зменшити напругу, сформувати атмосферу довіри та спрямувати зусилля на розвиток дитини.

Узагальнюючи зазначене, можна дійти висновку, що формування навичок партнерської взаємодії між сім'єю дітей з ООП та фахівцями є комплексним процесом, який охоплює комунікативні, організаційні, психолого-педагогічні та соціальні методи.

У процесі впровадження інклюзивної освіти виявляються такі проблеми:

недостатня кількість фахівців;

перевантаження педагогів;

відсутність достатнього фінансування;

слабка матеріально-технічна база;

психологічні бар'єри у суспільстві.

Ці проблеми знижують ефективність соціальної роботи та потребують системного вирішення.

Функціонально-компетентнісний підхід до визначення особливих освітніх потреб дитини в умовах інклюзивного навчання

Наразі в Україні широко використовують термін «діти з особливими освітніми потребами», який є дослівним перекладом англомовного терміну «children-with special needs». В умовах нашого соціуму означений термін не визначає, які, власне, «потреби» маються на увазі, які з них є «спеціальні» (або особливі), а які – ні. У той же час змістовий бік поняття «особливі освітні потреби» наразі має виключно психолого-педагогічне наповнення. Термін «особи з

особливими потребами» був запропонований у Саламанській декларації, де зазначається, що «особливі потреби» стосуються всіх осіб, чиї потреби залежать від різної фізичної чи розумової недостатності або труднощів, пов‘язаних із навчанням. Закон України «Про освіту» визначає осіб з особливими освітніми потребами як осіб, які потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення права на освіту, сприяння розвитку особистості, поліпшення стану здоров‘я та якості життя, підвищення рівня участі у житті громади. Різноманіття форм порушень неможливо вмістити в одне визначення. Кожна дитина має свої, властиві тільки їй самій особливості, які часто не можна узагальнити одним «діагнозом».

Особливі освітні потреби – це потреби в умовах, необхідних для оптимальної реалізації актуальних і потенційних можливостей (фізичних, когнітивних, мовленнєвих, емоційно-вольових, соціальних тощо), які може проявити дитина з обмеженими можливостями в процесі навчання. Коли ми говоримо про інклюзивну освіту, тобто освіту дітей з особливими освітніми потребами, ми говоримо про зміну базових принципів навчання, які в першу чергу мають враховувати особливі освітні потреби. Наразі, для визначення особливих освітні потреб проводиться комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини – це процес збору та інтерпретації кількісної та якісної інформації про особливості розвитку дитини з метою визначення її особливих освітніх потреб, в тому числі коефіцієнта її інтелекту, розроблення рекомендацій щодо освітньої програми, організації освітнього середовища, особливостей організації психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, відповідно до потенційних можливостей дитини. Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини проводиться фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів і є кінцевим результатом процесу оцінювання, що орієнтує фахівців ІРЦ, педагогів та батьків на визначення оптимального освітнього маршруту для кожної дитини з особливими освітніми потребами.

Основними завданнями комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини є: визначення особливих освітніх потреб; визначення

особливостей розвитку дитини, її сильних та слабких сторін; розробка рекомендацій з організації надання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг дитині, а також рекомендацій щодо освітньої програми дитини, особливостей організації освітнього середовища, потреби в індивідуальній програмі розвитку; розробка рекомендацій щодо організації освітнього процесу дитини для адміністрації закладу освіти, педагогічних працівників, батьків або законних представників дитини.

ІРЦ проводить комплексну оцінку у таких випадках: звернення батьків (одного з батьків) або законних представників дитини; особисте звернення дітей віком від 16 до 18 років; звернення адміністрації закладів освіти (за наявності згоди батьків (одного з батьків) або законних представників дитини); звернення органів опіки та піклування щодо проведення комплексної оцінки дітей-сиріт, дітей позбавлених батьківського піклування.

Комплексна оцінка проводиться фахівцями ІРЦ індивідуально за такими напрямами: оцінка фізичного розвитку дитини (визначення рівня загального розвитку дитини, її відповідності віковим нормам, розвитку дрібної моторики, способу пересування тощо); оцінка мовленнєвого розвитку дитини (визначення рівня мовленнєвого розвитку та використання вербальної/невербальної мови, наявності мовленнєвого порушення та його структури); оцінка когнітивної сфери дитини (визначення рівня сформованості таких пізнавальних процесів, як сприйняття, пам‘ять, мислення, уява, увага); оцінка емоційно-вольової сфери дитини (виявлення здатності дитини до вольового зусилля, схильностей до проявів девіантної поведінки та її причин); оцінка соціальної сфери дитини (визначення рівня соціальної адаптації, взаємовідносин з однолітками, дорослими); оцінка освітньої діяльності дитини (визначення рівня сформованості знань, умінь, навичок відповідно до навчальної програми або основних критеріїв формування вмінь та навичок дітей дошкільного віку).

Категорія дітей з особливими освітніми потребами різноманітна − це діти з інтелектуальними порушеннями, затримкою психічного розвитку, тяжкими порушеннями мовлення, нечуючі та зі зниженим слухом, сліпі та зі зниженим

зором, порушеннями опорно-рухового апарату, з вираженими розладами емоційно-вольової сфери.

Не всі діти з інвалідністю мають особливі освітні потреби. Наприклад, дитина із вадою серця або соматично ослаблена може вчитись на відмінно і прекрасно справлятись із завданнями на рівні однолітками. Інклюзивна освіта потрібна насамперед дітям з особливими освітніми потребами, котрі не можуть засвоїти навчальну програму на елементарному рівні без організації належної підтримки та визначення її особливих потреб. Розгляд проблеми вивчення особливостей розвитку дітей потребує уважного розгляду як біологічних факторів, так і факторів навколишнього середовища.

На сьогодні, широко впровадження набуває нова система оцінки розвитку та визначення особливих потреб в контексті ідей єдності біологічного та соціального у розвитку психіки, а також загальних закономірностей розвитку дітей з порушеннями розвитку, яка є основою біо-психо-соціальної моделі інвалідності.

2.2. Організація та проведення емпіричного дослідження соціальної роботи в умовах інклюзивного закладу освіти

Емпіричну базу дослідження склали 7 дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються у Карбівській філії Липнязького ліцею ім. Юрія Обжеляна Добровеличківської селищної ради Кіровоградської області. До участі в дослідженні також були залучені їхні батьки, педагогічні працівники, які безпосередньо здійснюють навчання та супровід цих учнів, а також члени команди психолого-педагогічного супроводу закладу освіти.

Для збору емпіричних даних у межах дослідження було використано **авторську анкету для педагогічних працівників**, спрямовану на вивчення особливостей організації інклюзивного освітнього процесу та професійної діяльності педагогів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП). Анкета містить 10 запитань відкритого та напівструктурованого типу, що дозволяють комплексно оцінити професійний досвід респондентів, рівень

готовності до інклюзивної взаємодії, а також труднощі та ресурси, пов’язані з реалізацією інклюзивної освіти.

Змістове наповнення анкети охоплює кілька ключових напрямів дослідження: виявлення типових труднощів у роботі з дітьми з ООП; аналіз використовуваних педагогічних методів та технологій підтримки; визначення потреби у підвищенні професійної компетентності; оцінювання ефективності міждисциплінарної взаємодії фахівців; аналіз впливу інклюзивного навчання на психологічний клімат класу та професійний стан педагогів; дослідження рівня нормативно-правового забезпечення інклюзивної освіти; а також готовності педагогів до впровадження інноваційних підходів у роботі з дітьми з ООП.

Особливу увагу в анкеті приділено дослідженню професійного вигорання педагогів, їх емоційного ресурсу та стратегій саморегуляції, що є надзвичайно актуальним в умовах зростання психоемоційного навантаження на працівників освітньої сфери. Крім того, питання анкети спрямовані на визначення рівня відповідності сучасної освітньої практики положенням державної політики у сфері інклюзивної освіти та виявлення можливих напрямів удосконалення нормативно-правового забезпечення.

Для вивчення особливостей взаємодії сім’ї та закладу освіти в умовах реалізації інклюзивного підходу було використано **авторську анкету для батьків здобувачів освіти.** Методика спрямована на комплексне дослідження рівня задоволеності батьків освітнім середовищем, якістю надання освітніх послуг, ефективністю комунікації зі школою та ступенем реалізації принципів інклюзивної освіти.

Анкета складається з 10 запитань відкритого та напівструктурованого типу, що дозволяють отримати розгорнуті відповіді респондентів і виявити їх суб’єктивне бачення актуальних проблем та перспектив розвитку освітнього середовища. Питання анкети охоплюють такі змістові блоки: оцінювання умов навчання та безпеки освітнього простору; рівень задоволеності підтримкою з боку педагогічного колективу; ефективність комунікації між школою та батьками; участь сім’ї в освітньому процесі; особливості організації інклюзивного навчання;

вплив шкільного середовища на емоційний і соціальний розвиток дитини; а також оцінювання матеріально-організаційних умов функціонування закладу освіти.

Застосування анкети сприяло отриманню комплексних емпіричних даних щодо особливостей функціонування інклюзивного освітнього середовища з позиції батьківської спільноти. Отримані результати дозволили здійснити ґрунтовний аналіз рівня ефективності взаємодії між сім'єю та закладом освіти, визначити основні проблеми у сфері інклюзивної освіти та окреслити напрями вдосконалення соціально-педагогічної підтримки дітей і їхніх батьків.

У процесі дослідження важливим методом збору та аналізу емпіричних даних став **аналіз документації,** зокрема протоколів засідань команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами (ООП) та індивідуальних програм розвитку (ІПР). Використання зазначених документів дало змогу здійснити комплексне вивчення особливостей організації інклюзивного освітнього процесу, змісту міждисциплінарної взаємодії фахівців, а також ефективності реалізації індивідуального підходу до навчання та розвитку дітей з ООП.

Аналіз протоколів засідань команди психолого-педагогічного супроводу дозволив дослідити механізми координації діяльності педагогів, практичних психологів, соціальних педагогів, логопедів, асистентів учителя та батьків у процесі забезпечення освітніх потреб дитини. Особлива увага приділялася змісту обговорюваних питань, частоті проведення засідань, характеру прийнятих рішень, рівню міжвідомчої взаємодії та дотриманню принципів командного супроводу. Це дало можливість оцінити рівень системності організації інклюзивного навчання, ефективність реалізації корекційно-розвиткових заходів та ступінь залучення батьків до процесу прийняття рішень.

Водночас аналіз індивідуальних програм розвитку став важливим інструментом дослідження практичної реалізації індивідуалізованого підходу в освіті дітей з ООП. У межах дослідження вивчалися структура ІПР, відповідність поставлених цілей особливим освітнім потребам дитини, наявність адаптацій та модифікацій освітнього процесу, а також критерії оцінювання динаміки розвитку

здобувача освіти. Аналіз документів дозволив визначити рівень урахування психофізичних особливостей дитини при плануванні освітнього маршруту та ефективність міждисциплінарного підходу у створенні умов для її успішної соціалізації й навчання.

Застосування методу аналізу документації забезпечило отримання об'єктивної інформації щодо нормативно-організаційного та практичного аспектів функціонування інклюзивного освітнього середовища. Отримані дані стали важливою складовою комплексного дослідження, оскільки дозволили не лише виявити актуальні проблеми реалізації інклюзивної освіти, а й оцінити рівень відповідності практичної діяльності закладу освіти сучасним вимогам державної політики у сфері забезпечення прав дітей з особливими освітніми потребами.

2.3. Аналіз результатів дослідження та проблеми практичної реалізації інклюзивної освіти

За результатами проведеного **анкетування педагогічних працівників** встановлено, що більшість респондентів систематично стикаються з труднощами у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП). Домінуючими проблемами визначено складність адаптації навчального матеріалу до індивідуальних потреб учнів, поведінкові труднощі, а також недостатній рівень сформованості комунікативної взаємодії. Значна частина педагогів також зазначила, що ефективна організація інклюзивного навчання ускладнюється великою наповнюваністю класів та обмеженістю часу на підготовку індивідуалізованих навчальних матеріалів.

У ході дослідження встановлено, що найпоширенішими методами підтримки дітей з ООП є застосування індивідуальних програм розвитку, елементів диференційованого навчання, кооперативних форм роботи та використання цифрових освітніх технологій. Водночас респонденти відзначили, що впровадження сучасних педагогічних технологій часто обмежується

недостатнім матеріально-технічним забезпеченням закладів освіти та браком спеціалізованих методичних ресурсів.

Отримані дані засвідчили високий рівень потреби педагогів у додатковому професійному навчанні з питань інклюзивної освіти. Пріоритетними напрямами підвищення кваліфікації визначено нейропсихологічні особливості розвитку дітей з ООП, методики поведінкової підтримки, технології диференційованого викладання, кризову психологію та стратегії емоційної саморегуляції. Це свідчить про усвідомлення педагогами необхідності безперервного професійного розвитку в умовах модернізації освітньої системи.

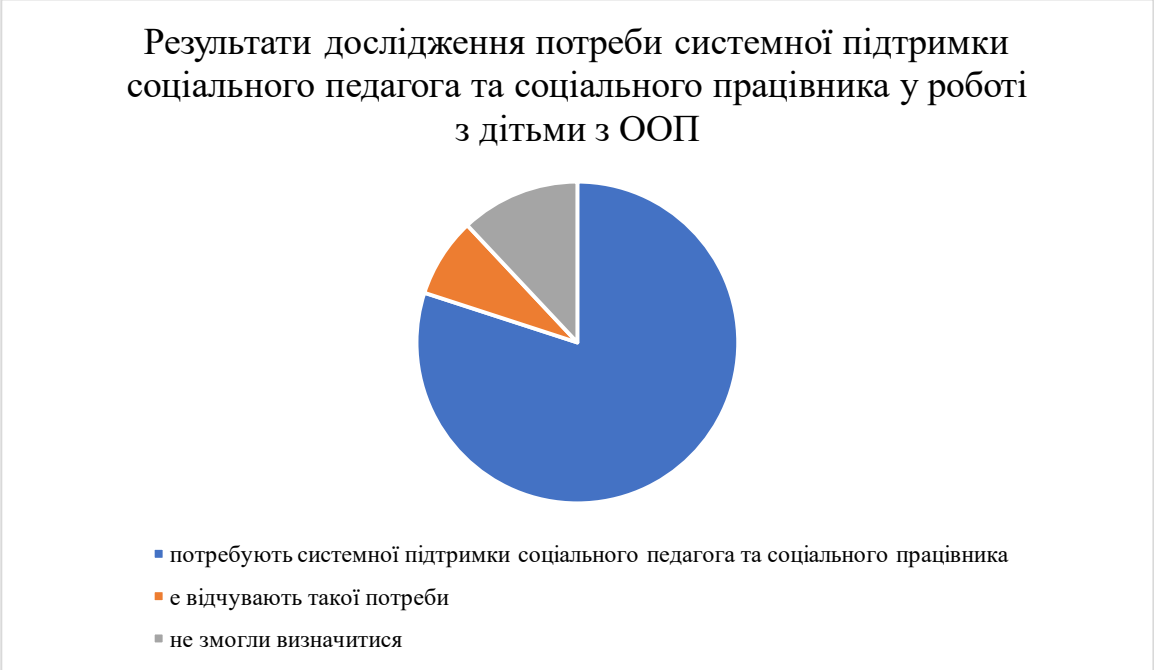
Дослідження встановило, що матеріально-технічна база та кадрове забезпечення закладів освіти оцінюються педагогами як недостатньо адаптовані до повноцінної реалізації інклюзивного навчання. Серед ключових проблем визначено нестачу асистентів учителя, дефіцит вузькопрофільних фахівців, недостатній рівень корекційно-розвиткового забезпечення, а також обмежену архітектурну доступність освітнього середовища. Респонденти акцентували увагу на необхідності посилення державної підтримки інклюзивної освіти та розвитку міждисциплінарної взаємодії.

У межах дослідження встановлено, що впровадження інклюзивного навчання позитивно впливає на соціально-психологічний клімат у класі. Педагоги відзначають розвиток емпатії, толерантності та навичок взаємодопомоги серед учнів. Водночас фіксується зростання професійного навантаження на педагогів та потреба у додаткових ресурсах для ефективної організації навчального процесу.

Аналіз відповідей засвідчив, що основними критеріями ефективності роботи з дітьми з ООП є позитивна динаміка навчальних досягнень, покращення рівня соціальної адаптації, зниження тривожності та розвиток комунікативних навичок. При цьому систематичний моніторинг індивідуального прогресу здійснюється не у всіх випадках, що пов’язано з високим навантаженням педагогів та обмеженістю часових ресурсів.

За результатами анкетування встановлено, що 80% педагогів потребують системної підтримки соціального педагога та соціального працівника у роботі з

дітьми з ООП, 8% не відчувають такої потреби, а 12% не змогли визначитися, що загалом свідчить про високий запит на посилення соціального супроводу в інклюзивному освітньому процесі.



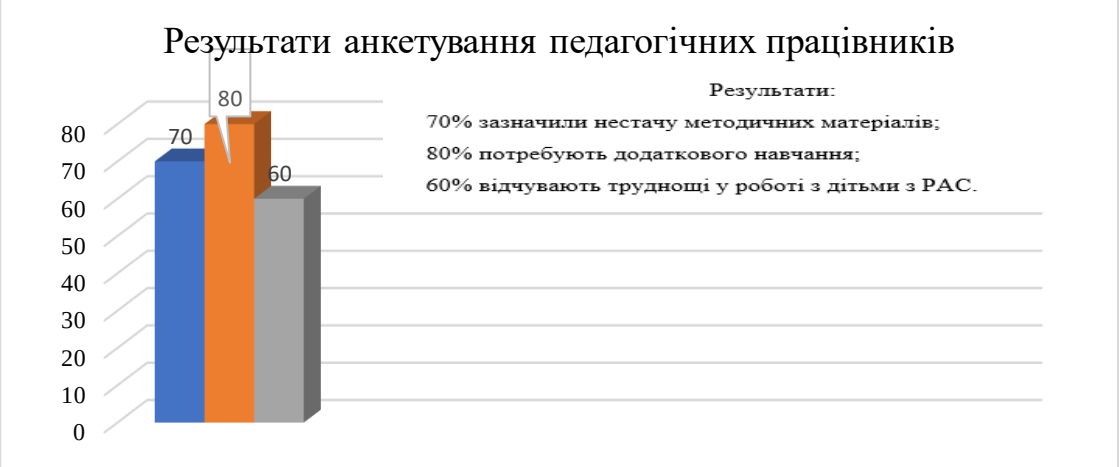
Малюнок 2.1.

У процесі дослідження встановлено, що чинна нормативно-правова база у сфері інклюзивної освіти частково не відповідає реальним умовам освітньої практики. Респонденти запропонували спростити документаційне навантаження, розширити фінансування інклюзивних ресурсів, удосконалити систему підготовки фахівців та посилити практичну підтримку педагогічних працівників.

Отримані результати підтвердили, що міждисциплінарна взаємодія є ключовим чинником ефективного супроводу дітей з ООП. Співпраця педагогів із психологами, логопедами, соціальними педагогами та асистентами вчителя забезпечує більш стабільні результати навчання та соціалізації дітей.

Дослідження також встановило наявність високого рівня професійного вигорання серед педагогів, що проявляється у психоемоційному виснаженні, підвищеній втомлюваності та потребі в психологічній підтримці. При цьому обмеженою залишається практика регулярної супервізії та участі педагогів у програмах емоційного відновлення.

Водночас зафіксовано високий рівень готовності педагогічних працівників до впровадження інноваційних підходів у роботі з дітьми з ООП. Найбільш перспективними визначено використання цифрових освітніх платформ, гейміфікації навчання, арт-терапевтичних методик та інтерактивних технологій. Основними умовами їх ефективного впровадження респонденти визначили належне фінансування, системну методичну підтримку та розвиток професійного навчання педагогів.



Малюнок 2.2.

Отримані результати анкетування педагогічних працівників засвідчили наявність низки системних труднощів у реалізації інклюзивного навчання. Зокрема, 70% респондентів вказали на недостатність сучасних методичних матеріалів для ефективної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що ускладнює планування та реалізацію індивідуалізованого навчального процесу. Переважна більшість педагогів (80%) висловили потребу у додатковому професійному навчанні, що свідчить про високий запит на підвищення кваліфікації у сфері інклюзивної освіти та опанування сучасних психолого-педагогічних технологій. Окремо встановлено, що 60% опитаних відчувають труднощі у роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра (РАС), що підкреслює складність організації ефективної педагогічної взаємодії та необхідність посилення спеціалізованої підготовки в цьому напрямі.

За результатами проведеного **анкетування батьків здобувачів освіти** встановлено, що рівень задоволеності загальними умовами навчання є загалом

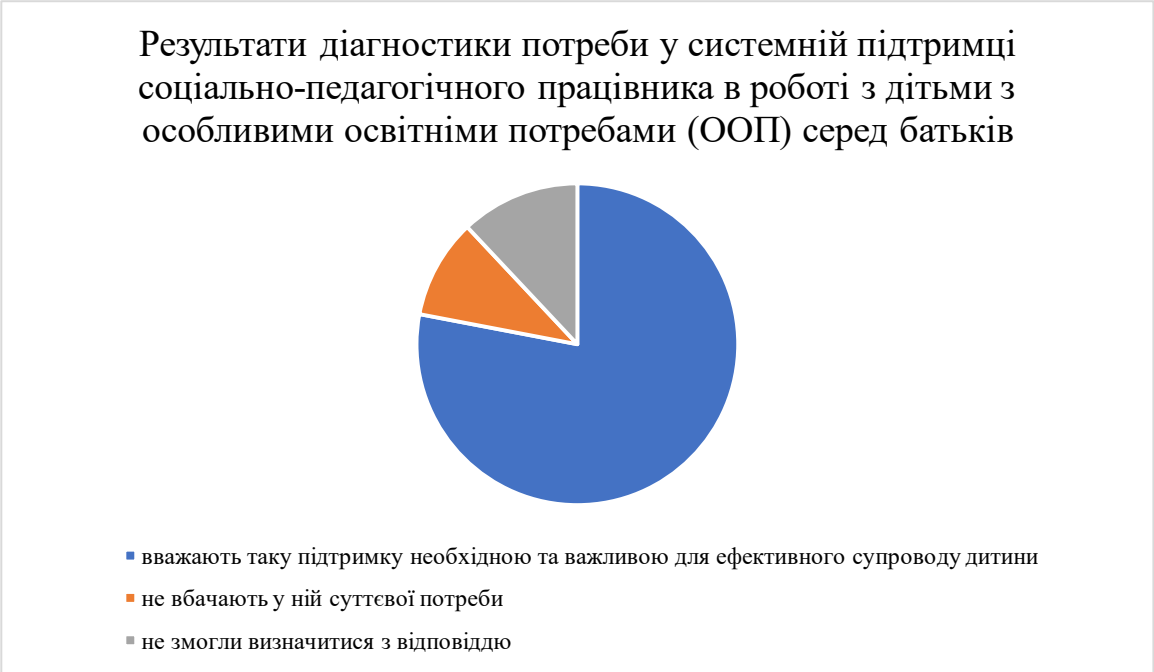
середнім із тенденцією до диференційованих оцінок залежно від індивідуального досвіду взаємодії зі школою. Найбільше занепокоєння батьки висловлюють щодо безпекових умов перебування дітей у закладі освіти, рівня матеріально-технічного забезпечення та часткової недостатності доступного середовища для дітей з особливими освітніми потребами.

У ході дослідження встановлено, що значна частина батьків оцінює рівень підтримки з боку школи як недостатній або частково достатній. Найбільш проблемними сферами визначено комунікацію між школою та родиною, обмежений доступ до системної психологічної підтримки, а також труднощі в адаптації освітніх програм до індивідуальних потреб дитини. Це свідчить про наявність потреби у посиленні міжсекторальної взаємодії в системі інклюзивної освіти.

Отримані дані засвідчили, що основними труднощами у взаємодії батьків зі школою є недостатній рівень інформаційної відкритості, бюрократичні процедури та обмежена залученість батьків до прийняття рішень щодо освітнього процесу дитини. Частина респондентів також зазначила потребу у більш системному зворотному зв’язку з боку педагогічних працівників.

Дослідження показало, що ефективність реалізації принципів інклюзивної освіти оцінюється батьками як нерівномірна. Значна частина респондентів відзначає позитивні зміни у навчанні та соціалізації дітей, однак водночас вказує на недостатню сталість результатів та потребу у більш глибокій індивідуалізації освітнього процесу. Як підтвердження ефективності найчастіше називаються покращення академічної успішності, розвиток комунікативних навичок та позитивна динаміка соціальної адаптації дитини.

Аналіз відповідей засвідчив, що рівень комунікації між школою та батьками потребує суттєвого удосконалення. Найчастіше фіксується нерегулярність зустрічей, обмежений обсяг зворотного зв’язку щодо прогресу дитини та недостатнє використання цифрових комунікаційних платформ. Батьки наголошують на необхідності запровадження більш прозорих і системних механізмів взаємодії.



Малюнок 2.3.

За результатами діагностики потреби у системній підтримці соціально-педагогічного працівника в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) серед батьків встановлено подібну до педагогічної вибірки тенденцію: 78% респондентів вважають таку підтримку необхідною та важливою для ефективного супроводу дитини, 10% не вбачають у ній суттєвої потреби, а 12% не змогли визначитися з відповіддю, що загалом підтверджує високий рівень запиту сімей на посилення соціально-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання.

У межах дослідження встановлено, що шкільне середовище має переважно позитивний вплив на емоційний та соціальний розвиток дитини. Батьки відзначають формування навичок соціальної взаємодії, підвищення рівня самостійності та розвиток емоційної стабільності. Водночас окремі респонденти вказують на випадки емоційного перевантаження або труднощів адаптації в колективі.

Отримані результати свідчать, що батьки визначають необхідність розширення ресурсної підтримки з боку закладу освіти. Найбільш затребуваними є консультаційні послуги, тренінги для батьків, а також участь у спільних освітніх і позакласних заходах, спрямованих на підвищення їхньої компетентності у супроводі дитини.

У процесі дослідження встановлено, що оцінка відповідності школи національним освітнім стандартам є загалом позитивною, однак супроводжується низкою зауважень щодо практичної реалізації інклюзивних підходів. Серед запропонованих батьками напрямів реформ переважають ідеї посилення індивідуалізації навчання, покращення фінансування інклюзивної освіти та підвищення якості кадрового забезпечення.

Дослідження також виявило наявність фінансових та організаційних труднощів у частини сімей, зокрема пов'язаних із додатковими освітніми послугами та транспортним забезпеченням. Батьки очікують розширення соціальної підтримки з боку держави та закладу освіти для мінімізації цих бар'єрів.

Узагальнення відповідей засвідчило, що більшість батьків загалом готові рекомендувати заклад освіти іншим сім'ям, однак ця готовність є умовною та залежить від якості індивідуального супроводу дитини, рівня комунікації зі школою та ефективності реалізації інклюзивних практик. Вирішальними факторами для позитивної оцінки визначено стабільний прогрес дитини, якісну взаємодію з педагогами та наявність комплексної підтримки сім'ї.



Малюнок 2.4.

Результати анкетування батьків засвідчили загалом позитивне сприйняття інклюзивного навчання: 85% респондентів висловили задоволення організацією

та результатами інклюзивного освітнього процесу. Водночас значна частина опитаних (75%) зазначила потребу у посиленні консультаційної підтримки з боку закладу освіти, що вказує на актуальність розвитку системи психолого-педагогічного супроводу сімей. Окремо встановлено, що 65% батьків відчувають підвищене психологічне навантаження, пов'язане з особливостями навчання та виховання дітей, що актуалізує необхідність розширення програм емоційної підтримки та соціально-психологічного супроводу родин.

За результатами узагальненого **аналізу індивідуальних програм розвитку (ІПР) учнів,** що перебувають у системі інклюзивного навчання, було виокремлено типові закономірності щодо рівня сформованості навчальних компетентностей, структури освітніх труднощів та визначених корекційно-розвиткових потреб.

У межах 7 проаналізованих індивідуальних програм розвитку встановлено, що у всіх випадках (100%) спостерігається початковий рівень сформованості навчальних досягнень, особливо у сферах читання, письма та математичних навичок. Учні демонструють часткове засвоєння базових освітніх умінь (рахунок у межах 10, розпізнавання простих геометричних форм, відтворення окремих букв і складів), однак мають суттєві труднощі з автоматизацією навчальних дій та узагальненням навчального матеріалу.

Аналіз документів засвідчив, що у 100% випадків фіксуються інтелектуальні труднощі, які проявляються у зниженому рівні концентрації уваги, нестійкості пам'яті, обмеженому обсязі запам'ятовування та недостатньо сформованих операціях аналізу й узагальнення. У більшості учнів (понад 70%) відзначається підвищена втомлюваність та потреба у постійній зовнішній регуляції навчальної діяльності.

У сфері мовленнєвого розвитку встановлено, що у всіх проаналізованих випадках наявні порушення звуковимови, недостатній словниковий запас, труднощі у побудові граматично правильних речень та обмежена здатність до зв'язного мовлення. Це безпосередньо впливає на формування навичок читання і

письма, які залишаються на низькому рівні та потребують системної корекційної роботи.

Щодо організації навчальної діяльності встановлено, що у 100% індивідуальних програм передбачено третій рівень підтримки, що включає обов'язкову участь асистента вчителя, використання візуальних матеріалів, збільшення часу на виконання завдань, багаторазові повторення та поетапне подання навчального матеріалу. Також у всіх випадках визначено необхідність адаптації освітнього середовища без суттєвої модифікації змісту навчальних предметів.

Узагальнення результатів ІПР показало, що ключовими напрямами корекційно-розвиткової роботи є розвиток пізнавальної сфери (увага, пам'ять, мислення), мовленнєвий розвиток, формування соціальних навичок та емоційно-вольової стабільності. У 100% програм наголошується на необхідності формування комунікативної компетентності та розвитку навичок соціальної взаємодії.

Окремо встановлено, що у всіх випадках передбачено участь міждисциплінарної команди супроводу (педагогів, психологів, логопедів, соціальних педагогів, медичних працівників та батьків), що свідчить про системний характер організації інклюзивного навчання. Водночас у документах простежується залежність ефективності реалізації ІПР від рівня координації між фахівцями та регулярності корекційно-розвиткових занять.

Таким чином, узагальнені дані індивідуальних програм розвитку дозволяють зробити висновок про домінування комплексних навчально-пізнавальних і мовленнєвих труднощів у дітей з ООП, необхідність постійного рівневого супроводу та ключову роль адаптаційних і корекційних заходів у забезпеченні їхнього освітнього поступу та соціальної інтеграції.

Узагальнення результатів дослідження свідчить про необхідність посилення ролі соціального працівника в закладі освіти та подальшого розвитку комплексної системи психолого-педагогічної підтримки учнів. Це передбачає не лише удосконалення міждисциплінарної взаємодії фахівців, але й розширення

ресурсів супроводу дітей з особливими освітніми потребами з метою забезпечення їхньої успішної соціалізації та повноцінної участі в освітньому процесі.

2.4. Перспективи розвитку соціальної роботи та потенціал громади у формуванні інклюзивного освітнього середовища

Інклюзивна освіта є одним із ключових напрямів модернізації сучасної освітньої системи України, спрямованим на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей незалежно від їхніх психофізичних особливостей, соціального статусу чи стану здоров'я. Її стратегічною метою є створення безбар'єрного, гуманістичного та соціально орієнтованого освітнього середовища, у якому кожна дитина має можливість реалізувати свій потенціал. Водночас практична реалізація інклюзії в Україні супроводжується комплексом системних труднощів, що охоплюють організаційний, матеріально-технічний, кадровий, соціально-психологічний та управлінський рівні.

Однією з найбільш виражених проблем залишається недостатня готовність закладів освіти до повноцінного впровадження інклюзивного навчання. Значна частина шкіл і закладів освіти не забезпечена належною архітектурною доступністю та спеціалізованими ресурсами: відсутні або частково функціонують пандуси, ліфти, адаптовані санітарні зони, спеціальне навчальне обладнання та дидактичні матеріали. Це істотно обмежує можливості дітей з особливими освітніми потребами щодо повноцінної участі в освітньому процесі. Наукові дослідження підтверджують, що матеріально-технічне забезпечення інклюзивного середовища в Україні залишається нерівномірним, особливо у сільських громадах, де ресурсні можливості є обмеженими [4].

Важливим бар'єром виступає також соціально-психологічна неготовність частини суспільства до прийняття інклюзії. У багатьох випадках зберігаються стереотипні уявлення щодо дітей з особливими освітніми потребами, що формує упереджене ставлення та побоювання батьків щодо зниження якості освіти для дітей без порушень розвитку. Подібні установки ускладнюють формування

толерантного освітнього середовища та знижують рівень соціальної інтеграції дітей з ООП [4].

Окремої уваги потребує недосконалість організаційно-управлінського механізму реалізації інклюзивної освіти. Попри наявність нормативно-правової бази, у практичній площині спостерігаються труднощі у координації між закладами освіти, інклюзивно-ресурсними центрами, соціальними службами та медичними установами. Часто створення інклюзивних класів має формальний характер і не супроводжується належним ресурсним та кадровим забезпеченням [4].

Разом із тим, інклюзивна освіта в Україні розглядається як стратегічний напрям розвитку державної політики у сфері освіти та соціального захисту. Її значення полягає не лише в освітній інтеграції дітей з ООП, але й у формуванні інклюзивного, демократичного та толерантного суспільства. Подолання наявних проблем потребує комплексного підходу, що передбачає удосконалення державної освітньої політики, підвищення професійної компетентності педагогічних працівників, розвиток міжвідомчої взаємодії, належне фінансове забезпечення та формування культури прийняття різноманітності [25].

У межах стратегічного розвитку інклюзивної освіти в Україні до 2030 року передбачено поетапну модернізацію системи, що охоплює вдосконалення законодавчої бази, розширення доступності освітнього середовища, підготовку педагогічних кадрів та оптимізацію механізмів фінансування. Важливим напрямом є також розвиток інклюзивно-ресурсних центрів, які забезпечують комплексну оцінку та супровід дітей з особливими освітніми потребами, а також підтримку педагогів і батьків [34].

Перспективним є поступове забезпечення закладів освіти сучасними технічними засобами навчання, цифровими платформами, адаптивним програмним забезпеченням та інтерактивними ресурсами. Уже сьогодні значна частина шкіл адаптована до базових вимог доступності, однак подальший розвиток передбачає створення повністю безбар’єрного освітнього середовища на

всіх рівнях освіти [13]. Це є особливо актуальним з огляду на значну кількість дітей з ООП, яка потребує якісного та системного супроводу.

Окремим напрямом розвитку є підвищення професійної компетентності педагогів через систему післядипломної освіти, тренінги, супервізії та консультаційну підтримку. Важливою складовою стає міждисциплінарна взаємодія фахівців – психологів, логопедів, соціальних педагогів, асистентів учителя та медичних працівників. Такий підхід дозволяє забезпечити комплексну підтримку дитини з ООП у межах освітнього процесу та підвищити ефективність інклюзивного навчання. Міжнародний досвід підтверджує ефективність мультидисциплінарних команд, що сприяє підвищенню якості освітніх послуг та соціальної адаптації дітей.

Важливе значення має також психологічна підтримка батьків та формування позитивного ставлення до інклюзії в суспільстві. Просвітницькі кампанії, тренінги, громадські ініціативи та освітні платформи сприяють зменшенню рівня стигматизації та формуванню культури прийняття різноманітності. У поєднанні з розвитком цифрових технологій це створює нові можливості для дистанційної взаємодії між школою, родиною та фахівцями, особливо в умовах сільських територій.

У контексті розвитку громад ключове значення має стратегічне управління процесом інклюзії на місцевому рівні. Органи місцевого самоврядування повинні забезпечувати включення питань інклюзивної освіти до стратегій розвитку громад, планування бюджетних ресурсів, впровадження принципів універсального дизайну та системного моніторингу ефективності освітніх послуг. Важливим є також залучення батьків, громадських організацій та місцевих лідерів до процесів прийняття рішень, що підвищує рівень відповідальності та ефективності освітньої політики на місцях.

Особливої уваги потребує сільський контекст, де школа часто виступає не лише освітнім, але й соціокультурним центром громади. Тут взаємодія між школою, родиною та громадою набуває вирішального значення для забезпечення інклюзії. Водночас саме в сільських регіонах найчастіше спостерігається дефіцит

ресурсів, фахівців та матеріально-технічного забезпечення, що ускладнює реалізацію інклюзивної моделі освіти.

Успішна реалізація інклюзії залежить від поєднання кількох взаємопов'язаних складових: професійної підготовки педагогів, міжвідомчої взаємодії, ресурсного забезпечення, активної участі громади та формування інклюзивної культури. Саме інтеграція цих компонентів дозволяє створити стійку систему підтримки дітей з особливими освітніми потребами та забезпечити їхню повноцінну соціалізацію [46].

Водночас існує низка бар'єрів, які потребують системного подолання. Серед них – низький рівень обізнаності населення про інклюзію, недостатня кількість фахівців супроводу та економічні обмеження у фінансуванні освітніх закладів. Подолання цих проблем можливе шляхом розширення інформаційно-просвітницької роботи, розвитку дистанційних форм підтримки педагогів, створення мобільних консультаційних команд та залучення додаткових фінансових ресурсів через партнерства з державними, громадськими та міжнародними структурами.

Таким чином, розвиток інклюзивної освіти в Україні є багатовимірним процесом, що потребує системного підходу, міжсекторальної взаємодії та довгострокової державної стратегії. Його успішність визначається здатністю суспільства забезпечити рівні можливості для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, та сформувати середовище, у якому інклюзія є не формальною вимогою, а реальною соціальною практикою, спрямованою на розвиток людини та громади.

ВИСНОВКИ

В результаті проведеного дослідження ми дійшли до наступних висновків:

Відповідно до першого завдання нами здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до соціальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища та уточнено ключові поняття дослідження. У процесі теоретичного опрацювання наукових джерел встановлено, що сучасна соціальна робота з дітьми з ООП розглядається як міждисциплінарна система професійної діяльності, спрямована на забезпечення їхнього права на освіту, соціалізацію та повноцінну участь у житті шкільної спільноти. Узагальнення наукових підходів дало змогу визначити, що інклюзивне освітнє середовище виступає не лише як форма організації навчання, а як комплекс соціально-педагогічних умов, які забезпечують рівний доступ до освіти незалежно від індивідуальних особливостей розвитку дитини.

Уточнено, що діти з особливими освітніми потребами – це категорія здобувачів освіти, які потребують додаткової постійної або тимчасової підтримки в освітньому процесі для реалізації свого потенціалу. Встановлено, що ключовими складовими соціальної роботи в інклюзії є соціально-педагогічний супровід, міждисциплінарна взаємодія, індивідуалізація навчання та робота з сім’єю. Особливу увагу приділено ролі соціального працівника як координатора взаємодії між школою, родиною та зовнішніми соціальними інституціями.

Також з’ясовано, що сучасні наукові підходи акцентують необхідність переходу від фрагментарної допомоги до системної моделі підтримки дитини, яка охоплює не лише навчальні, а й соціально-психологічні, поведінкові та емоційні аспекти розвитку.

Відповідно до другого завдання нами проаналізовано нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Україні та визначено ступінь його відповідності міжнародним стандартам захисту прав дитини.

У ході дослідження встановлено, що нормативно-правова база інклюзивної освіти в Україні загалом сформована та базується на принципах рівного доступу до освіти, недискримінації та забезпечення індивідуальних освітніх потреб

дитини. Аналіз законодавчих актів, зокрема законів у сфері освіти та підзаконних нормативних документів, засвідчив поступове наближення національної системи до міжнародних стандартів, визначених Конвенцією ООН про права дитини та Конвенцією про права осіб з інвалідністю.

Водночас виявлено низку проблемних аспектів, серед яких – недостатня деталізація механізмів реалізації інклюзивної політики на рівні закладів освіти, нерівномірність ресурсного забезпечення, а також обмеженість практичного впровадження окремих нормативних положень. Окремо підкреслено, що значна частина положень нормативних актів потребує посилення практичної орієнтованості та забезпечення ефективного міжвідомчого механізму їх реалізації.

Таким чином, встановлено, що нормативно-правова база є достатньо розвиненою, однак потребує подальшого вдосконалення в напрямі підвищення її практичної ефективності та узгодженості між рівнями управління освітою.

Відповідно до третього завдання нами досліджено практичні особливості організації соціально-педагогічного супроводу дітей з ООП у закладі освіти шляхом аналізу індивідуальних програм розвитку, протоколів засідань команди психолого-педагогічного супроводу та результатів анкетування педагогів, батьків і учнів.

Емпіричний етап дослідження дозволив комплексно проаналізувати реальний стан організації інклюзивного навчання в умовах закладу освіти. На основі аналізу індивідуальних програм розвитку встановлено, що більшість дітей з ООП мають початковий рівень сформованості навчальних компетентностей, що супроводжується труднощами у мовленнєвій, когнітивній та поведінковій сферах. Виявлено системну потребу у багаторівневій підтримці, яка реалізується через адаптацію навчального середовища, використання візуальних матеріалів, індивідуалізацію завдань та постійний супровід асистента вчителя.

Аналіз протоколів засідань команд психолого-педагогічного супроводу засвідчив наявність регулярної міждисциплінарної взаємодії, однак також виявив залежність ефективності роботи від рівня координації між фахівцями та системності виконання рекомендацій. Результати анкетування педагогів і батьків

показали високий рівень потреби у соціально-педагогічній підтримці: більшість респондентів відзначають необхідність залучення соціального працівника до освітнього процесу як ключового координатора підтримки дитини.

Отримані дані дозволили зробити висновок про те, що ефективність інклюзивного навчання безпосередньо залежить від узгодженої роботи всіх учасників освітнього процесу та рівня розвитку системи соціального супроводу.

Відповідно до четвертого завдання нами визначено проблеми та перспективи розвитку соціальної роботи в інклюзивному освітньому середовищі, зокрема роль соціального працівника та ефективність міждисциплінарної взаємодії в системі психолого-педагогічного супроводу.

Узагальнення результатів дослідження дозволило встановити, що основними проблемами розвитку соціальної роботи в інклюзивній освіті є недостатня забезпеченість закладів освіти фахівцями соціальної сфери, обмеженість методичних ресурсів, а також недостатній рівень системної взаємодії між педагогами, психологами, соціальними працівниками та сім’ями дітей з ООП.

Водночас визначено перспективні напрями розвитку, серед яких ключове місце займає посилення ролі соціального працівника як координатора міжвідомчої взаємодії, розвиток системи професійної підготовки педагогів у сфері інклюзії, впровадження сучасних технологій соціально-педагогічного супроводу та розширення участі громади у підтримці інклюзивного середовища.

Окремо підкреслено, що ефективність соціальної роботи значною мірою залежить від рівня міждисциплінарної взаємодії та системності реалізації індивідуальних програм розвитку. Таким чином, перспективи розвитку інклюзивної освіти безпосередньо пов’язані з удосконаленням соціального компоненту освітнього процесу та посиленням інтеграції соціальної роботи в систему освіти.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому вивченні ефективності моделей соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема ролі соціального працівника та механізмів міждисциплінарної взаємодії в умовах інклюзивного освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богданова Т. Г., Гусейнова А. А., Назарова Н. М. та ін. Педагогіка інклюзивної освіти : підручник. Москва : ІНФРА-М, 2024. 335 с.

2. Ванюк Д.В. Основи дефектології : навчально-методичний посібник для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 227 «Фізична терапія, ерготерапія» / Д. В. Ванюк [та ін]. – Запоріжжя : ЗДМФУ, 2023. – 133 с.

3. Відносини між клієнтом і соціальним працівником. URL: https://elib.lntu.edu.ua/sites/default/files/elib_upload/%D0%95%D0%9D%D0%9F_%D0%86%D0%A2%D0%A1%D0%A0%202/page29.html

4. Власик М. Роль соціального працівника в інклюзивному класі. Жур. «НАУКА. ОСВІТА. МОЛОДЬ» с. 32-34

5. Гайдаєнко Н.С. Проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти в умовах реформування освітньої галузі України URL: https://journals.snu.edu.ua/index.php/DOMTP_SNU/article/view/62/52

6. Григоренко Л.М. URL: https://naurok.com.ua/diti-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-perevagi-inklyuzivno-osviti-320517.html

7. Дригула С. Формування толерантного ставлення до дітей з особливими потребами в освітньому середовищі // Актуальні питання гуманітарних наук. 2021. Вип. 35. Т. 1. С. 241–246.

8. Загальна декларація прав людини (1948 р.) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015

9. Закон України «Про дошкільну освіту» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text

10. Закон України «Про освіту» (2017 р.) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

11. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text

12. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

13. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text

14. Заярнюк О.В. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення

15. Інклюзивна освіта в Україні: досягнення, виклики та перспективи. URL: https://ranok-portal.com.ua/publikatsii/inklyuzyvna-osvita-v-ukrayini-dosyagnennya-vyklyky-ta-perspektyvy/

16. Колупаєва А.А., Дичківська І.М., Е. А. Данілавічютє, С. П. Миронова, Н. Г. Пахомова, О. М. Таранченко [та ін.]. Методологічні концепти освіти дітей з особливими освітніми потребами. Гуманізація освітнього простору спеціальної та інклюзивної освіти: теорія і практика : колективна монографія; за наук. ред. А. А. Колупаєвої, І. М. Дичківської. Рівне : Волинські обереги, 2020. С. 9-22.

17. Колупаєва А.А., О.М.Таранченко О.М. Інклюзивна освіта: від основ до практикиКиїв. Видавнича група «Атопол», 2016. –300с Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю.

18. Комунікативні особливості діяльності соціального педагога. URL: https://studfile.net/preview/10075198/

19. Конвенція ООН про права дитини (1989 р.) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text

20. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (2006 р.) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text

21. Кононенко З. М. Робота соціального педагога в умовах інклюзивного навчання URL: https://naurok.com.ua/robota-socialnogo-pedagoga-v-umovah-inklyuzivnogo-navchannya-246918.html

22. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільник. – К.: Світич, 2009. – 201 с.

23. Конституція України URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text

24. Концепція розвитку інклюзивної освіти URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0912290-10#Text

25. Кравченко Г. Ю., Сіліна Г. О. Інклюзивна освіта в ДНЗ. Харків: Видавництво «Ранок», 2018. 176 с.

26. Крилошанська Л., Ундір В. URL:https://epa.nltu.edu.ua/index.php/journal/article/view/24

27. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка : підручник. Київ : Знання-Прес, 2003. 418 с.Соціальна педагогіка: навчальний посібник.

28. Левчук Т., Захарченко А., Гончаренко Я. Ґендерна рівність та соціальна інклюзія в комунікаціях. URL: https://osvita.diia.gov.ua/courses/gender-equality-and-social-inclusion-in-communication

29. Методичні рекомендації щодо специфіки роботи соціального педагога в інклюзивному середовищі школи / укладач: О.О. Мішкулинець. – Мукачево, 2019. – 55 с.

30. Міністерство освіти і науки України. Методичні рекомендації щодо організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : лист МОН України від 26.06.2019 № 1/9-409. URL: https://mon.gov.ua (дата звернення: 14.05.2026).

31. Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі URL: Указ Президента України від 25.05.2020 № 195/2020

32. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року URL: Розпорядження КМУ від 07.06.2024 №527-р

33. Ніколенко Л. М. Організаційно-освітні принципи включення здобувачів в інклюзивний простір закладу вищої освіти. URL: https://journals.spu.sumy.ua/index.php/inclusion/article/view/555

34. Організація роботи з клієнтами що визначаються за законами про соціальні гарантії та соціальне обслуговування. URL: https://studfile.net/preview/13875710/

35. Перспективи розвитку інклюзивної освіти до 2030 року. URL: https://rozvytok-osvity.te.ua/perspektyvy-inklyuzyvnoyi-osvity-do-2030-r/

36. Положення про інклюзивно-ресурсний центр URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF

37. Поняття клієнта соціальної роботи. Теоретичні підходи до особистості клієнта в соціальній роботі. URL: https://studfile.net/preview/9729924/page:32/

38. Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти URL: Постанова КМУ від 15.09.2021 №957 (зі змінами)

39. Постанова Кабінету Міністрів України № 957 від 15.09.2021 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text

40. Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1412-10#Text

41. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти/ https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text

42. Про планування діяльності та ведення документації соціальних педагогів по роботі з дітьми-інвалідами: наказ Міністерства освіти і науки України від 28.12.2006 року № 864. Юридичні послуги Online: веб-портал. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0864290-06#Text (дата звернення: 18.10.2024)

43. Прокопивнюк С. І. «Роль соціального працівника в процесі інклюзивного навчання як засобу соціальної адаптації дітей з інвалідністю», 2025 р.

44. Славгородська О. А. Соціальний педагог в інклюзивному класі // Актуальні проблеми досліджень у галузі соціальної педагогіки і соціальної роботи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти, Харків, 19 трав. 2023 р. Харків, 2023. С. 80–82.

45. Соціальний педагог в освіті. Професія соціальний педагог. URL: https://sites.google.com/site/socialnijpedagogvosviti/home/profesia-socialnij-pedagog

46. Технологія соціальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами URL: https://uu.edu.ua/upload/Nauka/Concursi_naukovih_robit/2021/gruden/zdobuv_vo/podyaka/socialna_robota/konkursna_robota_socialna_robota.pdf

47. Ткаченко О.Т. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку URL: https://jvestnik-psychological.donnu.edu.ua/article/view/14253

48. Шевчук О.В. Методика викладання інформатики в інклюзивному середовищі: роль соціального працівника та використання асистивних цифрових технологій с. 34-40. URL: https://journals.kpdi.in.ua/index.php/inclusion-society/article/view/336

49. Штефан А. К. Інклюзивне освітнє середовище в Запорізкій області: результати впровадження пілотного проєкту

50. Щорс В. В. Система роботи соціального педагога інклюзивної школи. Творча майстерня вчителя. URL: https://dorobok.edu.vn.ua/article/view/803

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета Анкета для педагогів

1. Чи стикаєтеся ви регулярно з труднощами у роботі з дітьми з ООП, і якщо так, то які з них домінують у вашій практиці – комунікативні бар'єри, поведінкові виклики чи адаптація навчального контенту?
2. Які конкретні методи підтримки (індивідуальні плани, кооперативне навчання чи технологічні інструменти) ви застосовуєте найчастіше, і наскільки вони, на вашу думку, відповідають рекомендаціям сучасних педагогічних стандартів?
3. Чи відчуваєте ви потребу в додатковому навчанні з інклюзивної освіти, і якщо так, то які теми – від нейропсихологічних аспектів до стратегій диференційованого викладання – були б для вас пріоритетними?
4. Наскільки, на вашу думку, інфраструктура вашого закладу (матеріально-технічна база, кадрове забезпечення) сприяє ефективній інтеграції дітей з ООП, і які системні зміни могли б посилити цей процес?
5. Як ви оцінюєте вплив роботи з дітьми з ООП на загальну динаміку класу – чи сприяє це розвитку емпатії та толерантності в інших учнів, чи, навпаки, створює додаткове навантаження?
6. Які докази ефективності ваших методів підтримки (наприклад, результати тестування чи спостереження) ви можете навести, і чи проводите ви регулярний моніторинг прогресу таких дітей?
7. У контексті національних освітніх реформ, чи вважаєте ви поточні нормативні акти (зокрема, щодо ООП) достатньо адаптованими до реалій шкільної практики, і які корективи запропонували б?
8. Як часто ви співпрацюєте з фахівцями (психологами, логопедами, соціальними педагогами), і чи забезпечує така командна робота стійкі результати для дітей з ООП?

9. Чи впливає робота з ООП на ваш професійний вигорання, і які стратегії саморегуляції (тренінги, супервізія) ви застосовуєте для підтримки емоційного ресурсу?

10. Які інноваційні підходи (цифрові платформи, арт-терапію чи гейміфікацію) ви готові впроваджувати в роботі з ООП, і що могло б стати каталізатором для їх широкого використання в освіті?

Додаток Б

Анкета для батьків

1. Чи задоволені ви загальними умовами навчання вашої дитини – від організації простору до якості викладання, – і які конкретні аспекти (наприклад, безпека чи доступність) викликають найбільше занепокоєння?
2. Чи отримуєте ви достатню підтримку від школи у вирішенні питань вашої дитини, і якщо ні, то в яких сферах – комунікація, психологічна допомога чи адаптація програм – цей дефіцит найбільш відчутний?
3. Які основні труднощі ви відчуваєте як батьки у взаємодії зі школою: брак інформації, бюрократичні бар'єри чи недостатня залученість до освітнього процесу?
4. Наскільки ефективно, на вашу думку, школа реалізує принципи інклюзивної освіти, особливо якщо ваша дитина має особливі освітні потреби, і які докази цього ви спостерігаєте?
5. Як ви оцінюєте рівень комунікації з учителями – частоту зустрічей, зворотний зв'язок щодо прогресу дитини чи використання цифрових платформ, – і що могло б її покращити?
6. Чи впливає шкільне середовище на емоційний та соціальний розвиток вашої дитини, і які позитивні чи негативні приклади ви можете навести з власного досвіду?
7. Які ресурси (консультації, тренінги для батьків чи позакласні заходи) школа могла б надати для посилення вашої ролі у підтримці навчання дитини?
8. У контексті національних освітніх стандартів, чи відповідає школа очікуванням щодо якості освіти, і які реформи ви б запропонували для підвищення її конкурентоспроможності?
9. Чи стикалися ви з проблемами фінансового чи організаційного характеру (оплата за додаткові послуги, транспорт), і як школа може допомогти їх вирішити?
10. Які ваші прогнози щодо майбутнього освіти вашої дитини – чи готові ви рекомендувати цю школу іншим, і що стало б вирішальним фактором для такої рекомендації?