

Леся Прохоренко,

доктор психологічних наук, професор,
директор Інституту спеціальної
педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
e-mail: lesya-prohor@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0001-5037-0550>
ResearcherID: O-8044-2016

Lesia Prokhorenko,

Doctor of Psychology Sciences, Professor

Інститут спеціальної педагогіки і
психології імені Миколи Ярмаченка
НАПН України,
вул. Берлінського, 9, м. Київ, Україна, 04060

MykolaYarmachenko Institute
of Special Pedagogy and Psychology,
9 Berlinsky St., Kyiv, Ukraine, 04060

**ІНКЛЮЗИВНІСТЬ ТА БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ В ОСВІТІ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ
ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ**

**INCLUSION AND ACCESSIBILITY IN EDUCATION OF PEOPLE WITH SPECIAL
NEEDS IN WAR CONDITIONS: AN EXPERIMENTAL STUDY**

Анотація. Статтю присвячено практичним аспектам забезпечення інклюзивності та безбар'єрності в освіті осіб з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах воєнного стану. Актуальність дослідження зумовлено викликами, що постали перед системою освіти через війну, зокрема необхідністю адаптації навчального процесу до потреб учнів з ООП. Проаналізовано законодавство в освіті осіб з ООП, у тому числі Європейського Союзу, в якому розроблено низку програмних документів, спрямованих на підтримку безбар'єрності, а також заходи з підтримки державних програм і проєктів громадянського суспільства, зокрема зусилля урядів-партнерів щодо впровадження і моніторингу заходів інклюзії та безбар'єрності. Мета статті полягає у визначенні особливостей реалізації принципів інклюзивності та безбар'єрності в освіті осіб із особливими освітніми потребами в умовах війни, окреслення шляхів створення адаптованого освітнього середовища, яке сприятиме соціалізації та

особистісному розвитку дітей з особливими потребами. Методологія дослідження передбачає застосування теоретичних та емпіричних методів: аналіз наукових джерел, нормативно-правової бази, сучасних концепцій інклюзивної освіти; спостереження, анкетування та інтерв'ювання педагогів, фахівців ІРЦ, батьків та дітей з особливими освітніми потребами.

Обґрунтовано, що інклюзивна модель орієнтована на забезпечення готовності шкіл приймати учнів із різноманітними освітніми потребами, враховуючи їхні індивідуальні особливості в навчальних підходах, організації шкільного життя, плануванні освітнього процесу та наданні психолого-педагогічної підтримки. Реалізація принципів інклюзії потребує змін не лише в методах і структурі роботи школи, а й у ставленні педагогів, які раніше могли обмежувати свою діяльність навчанням окремих «категорій» дітей. Окрему увагу приділено з'ясуванню впровадження ефективних стратегій підтримки дітей з ООП в умовах війни.

У межах статті розглянуто основні проблеми, з якими стикаються освітяни, учні та їхні родини, зокрема, вибір освітнього закладу, обмежений доступ до освітніх ресурсів, корекційно-розвивальних послуг та соціального захисту. Окреслено основні проблеми дистанційного навчання та запропоновано їх розв'язання.

Висновки статті спрямовано на узагальнення існуючих проблем та з'ясування першорядних нагальних питань в освіті осіб з ООП та пошуку шляхів їх вирішення з метою покращення якості освіти для таких осіб та сприяння їхній соціалізації в умовах сучасних викликів.

Дослідження передбачає отримання практичних результатів, які можуть бути використані для удосконалення інклюзивного освітнього середовища в умовах сучасних викликів.

Ключові слова: інклюзія, Україна, особливі освітні потреби, психолого-педагогічний супровід, спеціальне навчання, інклюзивно-ресурсні центри.

Abstract. The article is devoted to practical aspects of ensuring inclusiveness and accessibility in the education of persons with special educational needs (SEN) under martial law. The relevance of the study is due to the challenges that the education system has faced due to the war, in particular the need to adapt the educational process to the needs of students with SEN. The legislation in the education of persons with SEN is analyzed, including the European Union, which has developed a number of program documents aimed at supporting accessibility, as well as measures to support state programs and civil society projects, in particular the efforts of partner governments to implement and monitor inclusion and accessibility measures. The purpose of the article is to determine the features of the implementation of the principles of inclusiveness and accessibility in the education of persons with special educational needs under war conditions, outlining ways to create an adapted educational environment that will promote the socialization and personal development of children with special

needs. The research methodology involves the use of theoretical and empirical methods: analysis of scientific sources, regulatory framework, modern concepts of inclusive education; observation, questionnaires and interviews of teachers, IRC specialists, parents and children with special educational needs.

It is substantiated that the inclusive model is focused on ensuring the readiness of schools to accept students with various educational needs, considering their individual characteristics in educational approaches, organization of school life, planning of the educational process and provision of psychological and pedagogical support. The implementation of the principles of inclusion requires changes not only in the methods and structure of schoolwork, but also in the attitude of teachers, who previously could limit their activities to teaching certain "categories" of children. Special attention is paid to clarifying the implementation of effective strategies for supporting children with special educational needs in war conditions.

The article examines the main problems faced by educators, students and their families, particularly the choice of an educational institution, limited access to educational resources, correctional and developmental services and social protection. The main problems of distance learning are outlined, and their solutions are proposed.

The conclusions of the article are aimed at generalizing existing problems and clarifying the priority urgent issues in the education of persons with SEN and finding ways to solve them to improve the quality of education for such persons and promote their socialization in the face of modern challenges.

The study provides for obtaining practical results that can be used to improve the inclusive educational environment in the face of modern challenges.

Key words: inclusion, Ukraine, special educational needs, psychological and pedagogical support, special education, inclusive resource centers.

Актуальність дослідження. У сучасному світі дедалі більшого значення набувають етичні стандарти, такі як толерантність, рівноправність, різноманітність, безбар'єрність, важливою складовою яких є інклюзивність.

В Україні, з метою повної реалізації освітньої інклюзії, на початок 2022 року функціонувала мережа інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), які підтримували організацію інклюзивного навчання в закладах загальної середньої, дошкільної та професійно-технічної освіти, інклюзію забезпечували асистенти вчителів (надавали освітні послуги) та асистенти дитини (опікувалися побутовими потребами учнів з ООП під час освітнього процесу), корекційно-розвиткові

послуги надавали дефектологи, логопеди та інші фахівці, залежно від комплексної оцінки та потреб дитини, як в ІРЦ, так і в закладах освіти різного рівня. Водночас урядом було запроваджено субвенцію на підтримку дітей з ООП (так звану інклюзивну субвенцію), за кошти якої здійснювалися корекційно-розвиткові послуги, закуплялося допоміжне корекційне обладнання тощо. Тобто інклюзія в освіті передбачала повне включення всіх учнів до навчального процесу та шкільного життя, з акцентом на шанування та цінування різноманітності (гендерної, культурної, соціально-економічної, релігійних переконань, рівня здібностей та інших факторів), які впливають на навчання і розвиток, водночас надавалася додаткова підтримка чи допомога від різних фахівців для дітей з особливими освітніми потребами.

Воєнні дії в Україні формують нові умови в освіті, вимагаючи переосмислення підходів щодо трансформації освітньої політики з метою забезпечення інклюзивності та безбар'єрності для осіб з особливими потребами. У цьому контексті надзвичайно важливим стає дослідження інклюзивності та безбар'єрності освіти, вивчення уніфікованих підходів до формування інклюзивної державної політики, враховуючи сучасні виклики, зокрема функціонування в умовах воєнного стану.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Для України, що стала позиціонувати себе як демократична, європейська країна, вкрай важливим постало питання створення законодавчої бази щодо підтримки та реалізації рівних прав та можливостей людей з інвалідністю. В окремих урядових нормативно-правових документах (Конвенції ООН «Про права дитини», ратифікована 1991 року, Конституції України (ст. 53), Законі України «Про освіту» (ст. 3), Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.), Національній доктрині розвитку освіти, Концепції педагогічної освіти, законах України «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів України», «Про охорону дитинства» (ст. 26), Постанові Кабінету Міністрів України (1992) «Про комплексну програму розв'язання проблеми інвалідності» та ін.) віднайшли своє відображення

ефективні заходи в програмах державної підтримки осіб із особливими потребами.

Для успішної соціальної адаптації дітей та молоді з особливими потребами, у тому числі з інвалідністю, виняткового значення набуває навчання в умовах безбар'єрності. Безбар'єрність в освітніх законодавчих актах визначається як важливий елемент сталого розвитку країни.

Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року визначає безбар'єрність як комплексний підхід до розроблення та впровадження державної політики, спрямований на забезпечення всебічного доступу всіх груп населення до різних сфер життя. У межах чинного законодавства передбачено, що безбар'єрний простір має охоплювати такі напрями, як суспільну, інформаційну, економічну, фізичну та освітню безбар'єрність, зокрема й цифрову, яка стає особливо важливою у контексті стрімкої діджиталізації.

Шляхи створення безперешкодного середовища для всіх громадян і забезпечення рівних можливостей визначено у Плані заходів на 2023–2024 роки, який містить майже 500 ініціатив, спрямованих на розвиток безбар'єрності. Для досягнення ключових цілей було створено Раду безбар'єрності, яка зосереджується на забезпеченні доступного простору в Україні. З метою підвищення обізнаності громадян і сприяння коректному спілкуванню у повсякденному житті створено «Довідник безбар'єрності», видання адаптовано для різних потреб: використано шрифт Брайля, додано QR-коди для перекладу жестовою мовою, а також створено відео- та аудіоверсії.

У 2021 році МОН України, у співпраці з Інститутом спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, розроблено рівні підтримки в освітньому процесі осіб з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах (групах) закладів дошкільної та загальної середньої освіти, в яких запропоновано підхід, спрямований на забезпечення індивідуальних потреб і можливостей кожного учасника освітнього процесу. Тобто, якщо раніше інклюзивне навчання асоціювалося лише з дітьми, котрі мають інвалідність або порушення розвитку, тепер інклюзивне навчання поширюється на дітей, які

мають не лише інтелектуальні, функціональні, фізичні чи навчальні, а й соціоадаптаційні та соціокультурні особливі освітні потреби.

У 2022 році Міністерство охорони здоров'я започаткувало впровадження Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я як національного класифікатора. Тобто для правильної організації пристосувального освітнього середовища особливої актуальності набуває саме визначення індивідуальних факторів (фізичної та матеріальної специфіки середовища, своєрідності безпосереднього контакту з людьми: родиною, знайомими, однолітками та незнайомими) і соціальних факторів (організацій та послуг, що пов'язані з робочим середовищем, діяльністю громад, державними установами, комунікацією і транспортними послугами та неформальними соціальними мережами, а також законами, нормативними актами, формальними та неформальними правилами, ставленнями та ідеологіями) навколишнього середовища. Вони можуть виступати у ролі таких, що полегшують навчання дитини з ООП, а також таких, що виступають у якості перешкод на шляху до опанування знань у навчальному закладі.

На найближчі два роки пріоритетними напрямками безбар'єрності в Україні визначено: безбар'єрний простір, безбар'єрні послуги, зокрема освітні, безбар'єрні товари та безбар'єрну інформацію.

Втім сучасні виклики створюють значні перешкоди для осіб з особливими освітніми потребами у реалізації їхнього права на якісну освіту, доступ до освітніх послуг та повноцінну участь у суспільному житті. В умовах війни майже кожна дитина потребує особливої уваги, адже навіть емоційно стійкі діти переживають надзвичайно складний період.

Метою статті є аналіз практичних аспектів забезпечення інклюзивності та безбар'єрності в освіті осіб з особливими освітніми потребами в умовах війни. Дослідження спрямоване на виявлення ключових проблем, з якими стикаються учасники освітнього процесу, та розроблення ефективних підходів, стратегій і рекомендацій для створення адаптивного освітнього середовища, яке відповідає викликам сучасності.

Методологія дослідження базується на якісному підході, який поєднує якісні та кількісні методи аналізу. Основними компонентами дослідження є: теоретичний аналіз (вивчення наукових праць, нормативно-правових документів та практичних рекомендацій, які стосуються інклюзивності та безбар'єрності в освіті осіб з особливими освітніми потребами; аналіз сучасних підходів до адаптації освітнього середовища в умовах криз); емпіричні методи (проведення опитувань серед педагогів, психологів, батьків і дітей з метою виявлення ключових бар'єрів і потреб; використання методів спостереження та інтерв'ювання для аналізу практичного досвіду впровадження інклюзивних освітніх стратегій; практичне тестування (апробація запропонованих стратегій у реальних умовах навчальних закладів і оцінка їх ефективності).

Теоретичні методи дослідження вміщували: аналіз сучасних викликів у забезпеченні доступності та інклюзивності освіти для осіб з ООП в контексті соціальних, технологічних і педагогічних змін; визначення ключових бар'єрів, що обмежують участь осіб з ООП у навчальному процесі, та дослідження способів їх подолання через безбар'єрні підходи; дослідження ефективних інклюзивних практик, спрямованих на створення освітнього середовища, яке враховує потреби кожного учня; аналіз ролі сучасних освітніх технологій у забезпеченні інклюзивності та безбар'єрності, зокрема інструментів для підтримки адаптації та індивідуалізації навчання; оцінка підходів до інтеграції принципів інклюзивності та безбар'єрності на рівні освітніх програм, методів навчання та підготовки педагогів. З метою з'ясування проблем в освіті осіб з ООП було проведено онлайн-інтерв'ю та фокус-групові дискусії, націлені на врахування особистого досвіду та бачення респондентів. З урахуванням мети дослідження було сформовано дослідницькі запитання, які стали основою для розроблення інструментарію проведення дослідження, на кшталт: «Яким чином забезпечується доступ дитини з ООП до інклюзивного навчання? Які перешкоди у забезпеченні доступу? Чи впливає рівень освітніх труднощів дитини на доступ до інклюзивного навчання? Чи забезпечується комплексний підхід до оцінки потреб дитини та планування індивідуальної освітньої програми, а також для надання відповідної підтримки дитині та її сім'ї? Чи враховуються потреби

дитини? Чи забезпечується підготовка вчителів, асистентів вчителів до роботи з дітьми з ООП в інклюзивних класах? Чи достатнім є матеріально-технічне забезпечення (в т.ч. спеціальні асистивні технології) для навчання дітей з ООП? Якими є потреби закладів освіти і ІРЦ для організації та забезпечення інклюзії?» та ін.

Під час визначення цільових груп дослідження було зосереджено увагу на ключових учасниках, залучення яких впливає на забезпечення доступу дітей з ООП до інклюзивного навчання (учителі, фахівці інклюзивно-ресурсних центрів, батьки). Дослідження передбачало проведення 10 фокус-групових дискусій в онлайн-форматі, на платформі Meet. У межах дослідження взяли участь в інтерв'ю 110 респондентів: 50 фахівців інклюзивних та спеціальних закладів освіти, 20 вчителів і асистентів вчителів інклюзивних закладів освіти; 10 керівників ЗЗСО, в яких впроваджено інклюзивне навчання, для яких було проведено онлайн-анкетування; батьки дітей з ООП з різними обмеженнями життєдіяльності (20 батьків дітей з ООП, 10 з яких навчаються в інклюзивних класах ЗЗСО, 10 – у закладах спеціальної освіти), що пов'язані із інтелектуальними та мовленнєвими порушеннями, опорно-рухового апарату, зору, слуху, розладами аутичного спектру та комплексними порушеннями розвитку.

Як було зазначено раніше, дослідження побудоване на якісному підході, який по своїй суті не є репрезентативним. Тому висновки дослідження мають певні обмеження, пов'язані з перенесенням отриманих результатів на генеральну сукупність, хоча і можуть бути релевантними в інших подібних ситуаціях.

Результати дослідження. Одним з важливих питань в контексті інклюзивності і безбар'єрності в освіті дітей з ООП – це вибір закладу освіти. Вибір форми навчання для дитини з ООП зумовлений різними факторами, серед яких – обізнаність батьків про інклюзивне навчання та інклюзивні цінності, переконання, зокрема, важливість участі дитини у звичайному житті, проживання в родині, можливість спілкування з однолітками, територіальне місцезнаходження закладу й ін. Водночас на вибір форми навчання впливає попередній досвід інтеграції дитини з ООП, зокрема навчання в дошкільному

закладі освіти, відвідування гуртків, центрів дозвілля і рівень активності батьків у підготовці дитини до школи.

За даними опитування, основними критеріями вибору батьками закладу освіти були такі: рівень адаптації освітнього середовища, тобто умови щодо індивідуальних потреб дитини з ООП, включаючи адаптовані навчальні матеріали, інфраструктуру та доступність, які заклад освіти може забезпечити дитині; кваліфікація педагогічного персоналу, готовність та компетентність педагогів у роботі з дітьми з особливими потребами. Водночас однією з важливих умов вибору закладу освіти батьки зазначають інклюзивну культуру, що передбачає формування толерантного ставлення до дітей з ООП серед педагогів, учнів і батьків, що сприяє комфортній інтеграції дитини в колектив.

В контексті опитування було з'ясовано, що більшість респондентів віддають перевагу доступності додаткових послуг, зокрема наявності у закладі психологічної підтримки, логопедичних, реабілітаційних або консультативних послуг та локацію і логістику (89% респондентів), тобто зручне розташування закладу, що дає змогу родинам забезпечувати регулярне відвідування дітьми занять і сприяє зменшенню стресу дитини. Важливою умовою є взаємодія з однолітками, на яку акцентували увагу понад 35% респондентів, що сприяє розвитку комунікаційних навичок дитини та створенню підтримуючого соціального середовища.

Водночас було з'ясовано, що більшість батьків орієнтуються на рекомендації знайомих та родичів (близько 56% респондентів); більшість враховує висновки фахівців ІРЦ (понад 75% батьків); зокрема, понад 70% батьків орієнтуються на забезпечення закладом корекційно-розвивальних послуг та ін.

Серед опитованих, 59% батьків надають прерогативу інклюзивному закладу освіти, прослідковується бажання до освітньої інтеграції і 45% респондентів обирають заклади спеціальної освіти, в яких дитина зможе набути необхідних життєвих компетентностей. Серед опитованих 60% наголосили, що за сучасних умов має місце факт позбавлення дітей з особливими освітніми потребами можливості відвідувати навчальний заклад за місцем свого проживання у зв'язку

з окупацією певних територій України, руйнуванням закладів освіти, вимушеним переселенням у різні регіони України або інші держави тощо.

За даними міжнародних експертів, понад 11 мільйонів українців покинули країну. Більшість із цих людей – жінки та діти. 4,3 мільйона – це діти із 7,5, які були вимушені покинути свої домівки через війну. Перед початком навчального 2024 року Україну покинуло близько 300 тисяч дітей. За різними дослідженнями – від 25% до 50% людей – не повернуться до України.

Іншим, важливим фактором в освітній безбар'єрності, що дає змогу обрати заклад освіти та визначити індивідуальну освітню траєкторію дитини, є якісний корекційно-розвивальний супровід. У цьому контексті 80% батьків називають складність проходження комплексної оцінки як на базі ІРЦ (йдеться про дітей, які влаштовувалися на навчання декілька років тому) та неактивну позицію керівників закладів освіти щодо створення інклюзивних класів, у випадках відсутності у закладі такого досвіду.

Втім, треба зауважити, що стаття 20 Закону України «Про освіту» передбачає, що заклади освіти, за потреби, створюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У випадку звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас створюється в обов'язковому порядку.

*Щодо отримання корекційно-розвивальних послуг дітьми з ООП при ІРЦ, то більшість **фахівців-консультантів ІРЦ** труднощі пов'язують з недостатньою індивідуалізацією програм (68% опитуваних). Зокрема це: неадаптованість програм до потреб кожної дитини з особливими потребами; відсутність чітких методичних рекомендацій для фахівців ІРЦ щодо діагностики дітей, направлених з ЗДО для зарахування в логопедичні групи; відсутність комп'ютерних програм для дітей з аутизмом, для використання їх на планшеті; незначна кількість програм для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку за різними типами труднощів (за нозологіями); відсутність програми переходу дитини з РАС з ЗДО до початкової школи тощо. Майже половина респондентів наголошує на недостатній кількості вузькопрофільних фахівців ІРЦ, що обмежує можливості центрів у наданні якісних послуг (56% фахівців).*

Водночас фахівці ІРЦ ці проблеми пов'язують з неможливістю самостійного вибору установи, яка надає послуги з перепідготовки фахівців, у тому числі за кошти самих працівників, та відсутність, на рівні МОН України, річних програм перепідготовки для педагогічних працівників, які бажають працювати в ІРЦ, що і є значним чинником обмежень в таких послугах.

Понад 60% батьків, діти яких навчаються в інклюзивному класі, зазначили, що фахівці ІРЦ надавали рекомендації щодо вибору закладу та форми навчання дитини, зокрема заохочували до навчання дитини у закладі спеціальної освіти. Більшість з цих опитуваних, скористалися порадами фахівців-логопедів, місцевої служби у справах дітей, знайомих чи родичів і надали перевагу закладам спеціальної освіти, що, на їхню думку, анулювало низку чинників, зокрема, дезадаптацію та булінг дитини з ООП в інклюзивному середовищі, відсутність індивідуального підходу в інклюзивному класі, неможливість отримати комплекс послуг для задоволення потреб дитини у ЗЗСО тощо. Серед них 32% опитуваних вказали на те, що їхній вибір впливає з негативного досвіду навчання дитини у закладі дошкільної освіти за загальною програмою та невідповідності всіх суб'єктів освітньої діяльності до інклюзивного навчання.

Близько 50% респондентів зазначили, що негативний досвід інклюзивного навчання був пов'язаний з низьким рівнем кваліфікації асистентів вчителів та їхньої готовності до роботи з дитиною з ООП з конкретною нозологією. У деяких випадках неготовність асистента вчителя до роботи з дитиною, яка має ті чи інші особливі освітні та індивідуальні потреби, нерозуміння чинників, які їх зумовлюють, та невідміння надати допомогу, є першопричиною вибору батьків спеціального закладу освіти, разом з інклюзивним навчанням.

Водночас 15% респондентів відзначили наявність складних життєвих обставин у сім'ї дитини з ООП, що також вплинуло на вибір батьками форми навчання дитини, зокрема закладу спеціальної освіти з цілодобовою формою перебування. У 5 % батьків вибір закладу освіти не був обумовлений складністю порушень розвитку дитини, а більше залежав від переконань батьків щодо важливості виховання дитини в сім'ї, мотивації та ресурсів батьків задовольняти потреби дитини в сімейному оточенні за місцем проживання.

Частина батьків, при виборі цілодобового перебування у закладі спеціальної освіти, обґрунтовували свій вибір не спеціальною програмою та підходами до роботи з дитиною з ООП, а корекційно-розвивальними послугами й цілодобовим перебуванням дитини під наглядом спеціалістів.

Вибір форми навчання дитини та форми перебування в закладі спеціальної освіти також пов'язаний з наявністю ресурсів у сім'ї для надання підтримки дитині, створення можливостей для включення дитини в освітній процес, її розвитку, задоволення потреб в колі сім'ї. 34% респондентів зазначили про випадки зміни місця задля того, щоб дитина з ООП мала змогу відвідувати заклад спеціальної освіти, але не перебувати там цілодобово, що також залежить від наявності ресурсів сім'ї для переїзду та адаптації на новому місці, переконань батьків щодо важливості проживання дитини в сім'ї. Понад 70% респондентів не мають змоги надати дитині всі можливості для отримання необхідних освітніх послуг та розвитку.

Водночас частина батьків (12%) обрали навчання у спеціальних закладах освіти на індивідуальній формі, що пов'язано з рівнем складності порушень дитини, які, на думку батьків чи фахівців, не дають їй змоги навчатися в колективі.

Одним із важливих питань у створенні безбар'єрного освітнього середовища є впровадження дистанційного навчання, як альтернативного варіанту під час пандемії, що продовжилося під час війни. Було з'ясовано, що проблеми організації дистанційного навчання дітей з ООП викликані не лише технічними проблемами, такими як відсутність якісного під'єднання до Інтернету, комп'ютерів та спеціального обладнання, а й відсутністю кваліфікованої підтримки фахівців, які розуміються на специфіці навчання дітей з ООП, що призводило до того, що багато дітей залишилися без кваліфікованої допомоги і не змогли отримати повноцінної освіти.

Як показало опитування, онлайн-навчання залишається нагальною проблемою: 62% респондентів заявляють про відсутність можливостей закладів підтримувати цілісний освітній процес у форматі електронного навчання; 90% дітей з порушеннями зору, у тому числі незрячі, і 96% дітей з порушеннями

слуху, у тому числі нечуючі, стикаються з проблемами інформаційної доступності через брак необхідних асистивних технологій, а 87% вчителів зазначили, що майже всі діти з особливими освітніми потребами не можуть обробляти інформацію самостійно та потребують постійної допомоги дорослих

Зокрема, було з'ясовано, що діти, які навчаються на дистанційній формі, щодня присвячують більше часу навчанню вдома, порівняно з дітьми, які навчаються очно або на змішаній формі: 58% батьків дітей, які навчаються дистанційно, відповіли, що їхні діти щодня проводять більше 3 годин за навчанням вдома, з них 17% – повідомили, що діти вчать більше 5 годин. Для порівняння, серед дітей, які навчаються за змішаною формою, частка тих, хто щодня навчається вдома більше 3 годин, становила 49%. Серед дітей, які вчать очно, цей показник становив 35%.

Водночас виявлено психологічні проблеми дистанційного навчання, зокрема: відчуття тривоги є найбільш поширеним симптомом серед дітей, який назвали 75% опитуваних; серед 18% респондентів шкільного віку діти часто або весь час знаходяться у стані суму; 36% молоді відчувають самотність та злість; 64% вчителів згадали брак спілкування як одну з головних проблем дітей; 61% батьків спостерігають у дітей симптоми стресу, такі як погіршення якості та тривалості сну, проблеми з концентрацією, труднощі у спілкуванні, високий рівень тривожності. Серед вчителів, які працюють дистанційно (понад 80%), йдеться про обмежену соціалізацію дітей з ООП, адже ті комунікують з іншими дітьми переважно онлайн на уроках, а в сільській місцевості іноді поруч немає інших дітей, з якими можна було б проводити час поза навчанням.

Згідно з опитуванням, більшість респондентів вважають, що освітні прогалини у знаннях і навичках, які виникли у дітей унаслідок недоліків дистанційного навчання та відсутності якісних корекційно-розвивальних послуг під час пандемії та повномасштабного вторгнення, матимуть вплив на їхню подальшу освіту та майбутнє. Серед них 75% вважають, що потрібні додаткові заходи для компенсації прогалин у знаннях і навичках дітей, зумовлених пандемією і війною.

Низький рівень ефективності дистанційного навчання через обмеження доступності веб-сайтів, цифрових платформ, електронних навчальних матеріалів, відсутність навчального цифрового контенту, спеціально розробленого саме для потреб дітей тієї чи іншої категорії, незабезпеченість електронними підручниками, навчальними посібниками тощо – відзначили близько 67% опитуваних. Брак повноцінних дистанційних занять також негативно позначається на якості навчальних результатів дітей з ООП, оскільки основним видом діяльності залишається синхронне навчання (онлайн-уроки), тоді як асинхронне навчання (самостійна робота) – залишається без належного педагогічного супроводу.

Поза тим в умовах сьогодення дистанційне навчання, безперечно, має свої переваги і залишається основним варіантом здобуття освіти для дітей з особливими потребами. Втім варто зазначити, що низка організаційно-методичних, навчально-методичних умов дистанційного навчання підлягають перегляду, зокрема: розширення освітніх потреб учнів у зв'язку зі зміною формату навчання; перегляд системи дистанційного навчання, яка має орієнтуватися на дитину; критерії засвоєння необхідних компетенцій в процесі дистанційного навчання дітьми з ООП, які мають вміщувати показник задоволеності учнів процесом навчання, психологічну комфортність, відповідність змісту та темпів навчання індивідуальним запитам, прогнозування розвитку дитини та ін.

У контексті безбар'єрності та інклюзивності важливою умовою є соціалізація дитини з ООП, оскільки саме в умовах соціуму є змога сформувати навички, необхідні для успішної інтеграції в суспільство та розвитку особистісного потенціалу дитини з ООП, зокрема: комунікативні навички, адаптивні можливості, підвищення рівня психоемоційного та когнітивного розвитку. Водночас участь у спільних освітніх процесах дає змогу дітям з ООП засвоювати соціальні правила поведінки, повагу до інших, відповідальність та толерантність, забезпечує необхідними навичками для майбутньої професійної реалізації, взаємодії в трудових колективах, що є основою для їхнього

подальшого особистісного зростання, самостійності та повноцінної інтеграції у суспільство.

У ході опитування було з'ясовано, що не всі батьки дітей з особливими освітніми потребами усвідомлюють важливість соціалізації та багатостороннього розвитку дитини й мають можливість забезпечити потреби дитини відповідними послугами. Зокрема, понад 70% батьків зіштовхується з браком інформації щодо можливостей інклюзивного навчання, послуг фахівців, таких як логопеди, психологи, корекційні педагоги, а також з труднощами у пошуку закладу освіти, який відповідав би індивідуальним потребам їхніх дітей.

Також виявлено низьку поінформованість щодо державних та громадських програм підтримки дітей з особливими освітніми потребами, що обмежує можливість доступу до необхідних ресурсів та послуг (відзначили 45% респондентів). Деякі батьки (12%) відзначають, що психологічний тиск, фінансові труднощі та недостатня підтримка з боку соціальних служб стають додатковими бар'єрами щодо забезпечення повноцінного розвитку дитини.

Результати дослідження свідчать також про низьку обізнаність батьків щодо наявних соціальних послуг, що ускладнює визначення їхніх реальних потреб. Після ознайомлення з переліком послуг було виявлено найбільш актуальні потреби сімей дітей з особливими освітніми потребами. Серед ключових запитів респондентів – необхідність консультування щодо догляду та виховання дітей з РДУГ (57%), послуги раннього втручання для розвитку дітей раннього та дошкільного віку (75%), а також підтримка включення дітей з інвалідністю до інклюзивних класів і забезпечення реабілітаційних послуг (68%). Найбільш нагальною проблемою є надання психологічної підтримки як дітям, так і їхнім батькам, які зазнали травматичного досвіду внаслідок війни (92%).

Варто відзначити, що майже половина батьків повідомили про досвід звернення до фахівців приватних організацій або отримання послуг у приватному порядку, зокрема від логопедів чи викладачів окремих предметів, ще до запровадження інклюзивного навчання. Тому можливість надання психолого-

педагогічних та корекційно-розвиткових послуг у межах інклюзивного навчання є для них значною підтримкою та ресурсом.

Отже, отримані результати підкреслюють необхідність системного підходу щодо забезпечення доступу до соціальних та психологічних послуг для родин, які виховують дітей з особливими потребами.

Підсумовуючи можна стверджувати, що в контексті безбар'єрності й інклюзивності наразі залишаються не вивченими питання щодо оцінки ефективності інклюзивного навчання, міждисциплінарного підходу до підтримки інклюзії, адаптація інклюзивного середовища в онлайн-освіті, аналіз політики та нормативного забезпечення інклюзивної освіти, розвиток професійної компетентності педагогів та ін. Варто приділити увагу дослідженням ефективних підходів до підготовки вчителів, які працюють з учнями з ООП. Це стосується як базової освіти, так і систематичного підвищення кваліфікації для того, щоб педагоги могли враховувати індивідуальні потреби учнів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи отримані дані дослідження, можна стверджувати, що дослідження інклюзивності та безбар'єрності в освіті осіб з особливими освітніми потребами має великий потенціал для вдосконалення освітньої системи, підвищення якості навчання та поліпшення соціальної інтеграції учнів з ООП.

Основні перспективи подальшого досліджень вбачаються у вивченні нових технологій, зокрема штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності, які дадуть змогу адаптувати навчальні матеріали та методики до освітніх потреб учнів з ООП. Дослідження у цій сфері можуть сприяти створенню інтерактивних середовищ, з метою полегшення навчання та соціалізації дітей з різними особливостями.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Безбар'єрність – це філософія суспільства без обмежень.* Режим доступу: <https://uvp.od.gov.ua/bezbar-yernist-tse-filosofiya-suspilstva-bez-obmezhen/>
2. *Довідник безбар'єрності.* Режим доступу: <https://bf.in.ua/>

3. Зубченко, С.О., Каплан, Ю.Б. & Тищенко, Ю.А. (2020). *Створення безбар'єрного середовища та соціальна інклюзія: світовий досвід для України : аналітична доповідь*. Київ : НІСД.
4. Інформаційно-аналітичний збірник «Освіта України в умовах воєнного стану». Київ (2022). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analityc.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf>
5. *Інтеграція принципів безбар'єрності в Україні у відповідь на нові виклики*. Режим доступа: <https://www.undp.org/uk/ukraine/press-releases/intehratsiya-pryntsypiv-bezbaryernosti-v-ukrayini-u-vidpovid-na-novi-vyklyky>
6. Марценюк, Л.В., & Гребенюк, Г.М. (2021). Дистанційна робота як нова реальія трудових відносин. *Науковий журнал ДДУВС*, 3, 135–141. DOI: 10.31733/2078-3566-2021-3-136-141
7. Наливайко, Л.Р., Степаненко, К.В. & Щербина Є.М. (2020). *Міжнародний захист прав людини*. Дніпро : ДДУВС.
8. Національна Стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text>
9. *План заходів на 2023–2024 роки з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року*. Режим доступа: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/372-2023-%D1%80#Text>
10. *Складники безбар'єрності*. Режим доступа: <https://bf.in.ua/components/>
11. *The Biarritz Partnership for Gender Equality. The Biarritz Partnership Summit*. Режим доступа: <https://www.diplomatie.gouv.fr/en/french-foreign-policy/french-g7-presidency/the-biarritz-partnership-for-genderequality/#:~:text=In%20Biarritz%2C%20the%20Heads%20of,and%20women%20around%20the%20world>

REFERENCES

1. Bezbariarnist – tse filosofiiia suspilstva bez obmezhen [Barrier-free is the philosophy of a society without restrictions]. Rezhyrn dostupa: <https://uvp.od.gov.ua/bezbar-yernist-tse-filosofiya-suspilstva-bez-obmezhen/> [in Ukrainian].
2. Dovidnyk bezbariarnosti [Barrier-free guide]. Rezhyrn dostupa: <https://bf.in.ua/> [in Ukrainian].
3. Zubchenko, S.O., Kaplan, Yu.B. & Tyshchenko, Yu.A. (2020). *Stvorennia bezbariarnoho seredovyscha ta sotsialna inkluziia: svitovi dosvid dlia Ukra-yiny : analitychna*

dopovid [Creating a Barrier-Free Environment and Social Inclusion: Global Experience for Ukraine : analytical report]. Kyiv : NISD. [in Ukrainian].

4. Informatsiino-analitychnyi zbirnyk «Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu» [Information and analytical collection «Education of Ukraine under martial law»]. Kyiv (2022). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analytc.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf> [in Ukrainian].

5. Intehratsiia pryntsyviv bezbariernosti v Ukraini u vidpovid na novi vyklyky [Integration of barrier-free principles in Ukraine in response to new challenges]. Rezhym dostupa: <https://www.undp.org/uk/ukraine/press-releases/intehratsiya-pryntsypiv-bezbaryernosti-v-ukrayini-u-vidpovid-na-novi-vyklyky> [in Ukrainian].

6. Martseniuk, L.V., & Hrebeniuk, H.M. (2021). Dystantsiina robota yak nova realiiia trudovykh vidnosyn [Remote work as a new reality of labour relations]. Naukovyi zhurnal DDUVS, 3,135–141. DOI: 10.31733/2078-3566-2021-3-136-141 [in Ukrainian].

7. Nalyvaiko, L.R., Stepanenko, K.V. & Shcherbyna Ye.M. (2020). Mizhnarodnyi zakhyst prav liudyny [International human rights protection]. Dnipro : DDUVS. [in Ukrainian].

8. Natsionalna Stratehiia iz stvorennia bezbariernoho prostoru v Ukraini na period do 2030 roku [National Strategy for Creating a Barrier-Free Space in Ukraine until 2030]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

9. Plan zakhodiv na 2023–2024 roky z realizatsii Natsionalnoi stratehii iz stvorennia bezbariernoho prostoru v Ukraini na period do 2030 roku [Action Plan for 2023-2024 to implement the National Strategy for Creating a Barrier-Free Space in Ukraine until 2030]. Rezhym dostupa: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/372-2023-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

10. Skladnyky bezbariernosti [Components of barrier-free accessibility]. Rezhym dostupa: <https://bf.in.ua/components/> [in Ukrainian].

11. The Biarritz Partnership for Gender Equality. The Biarritz Partnership Summit. Rezhym dostupa: <https://www.diplomatie.gouv.fr/en/french-foreign-policy/french-g7-presidency/the-biarritz-partnership-for-genderequality/#:~:text=In%20Biarritz%2C%20the%20Heads%20of,and%20women%20around%20the%20world> [in English].

УДК: 376-053.4-056.264:615.825

Микола Мого,