

function: while it regulates behaviour and minimizes disruptions, it also serves as an instructional tool that structures the learning process and enhances student engagement. Well-balanced strategies – combining behavioural rules with interactive instructional methods – positively influence students’ academic results, particularly their test performance, project work, and communicative competence. The analysis emphasizes that although technology-based solutions, such as mobile learning and digital assessment tools, are increasingly integrated into modern classrooms, students still value traditional face-to-face interactions with teachers and peers. Therefore, technologies should supplement but not replace live communication. Another important aspect is the cultural and psychological dimension of classroom management. Practices such as code-mixing in multilingual classrooms, the use of authentic literary texts, and fostering a sense of belonging contribute to inclusivity and deeper understanding. Equally crucial is the teacher’s role: professional competence, emotional resilience, and confidence significantly shape the effectiveness of classroom management. The article argues that teacher training programs should not only develop methodological knowledge but also focus on emotional intelligence, leadership, and stress management. The study highlights that effective classroom management is not a universal formula but a flexible, context-sensitive process shaped by cultural, psychological, and technological factors. It is a pedagogical and ethical responsibility of teachers, ensuring inclusive and high-quality education in a rapidly changing learning environment.

Keywords: classroom management; EFL teaching; academic achievement; motivation; high school students; teacher self-efficacy; educational technology.

УДК 373-056.2/.3(477)+(4-67)

Подано до редакції: 10.10.2025

Прийнято після рецензування: 25.11.2025

Затверджено до друку: 22.12.2025

Опубліковано: 29.12.2025

<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2025-35-166-183>

ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПРОСТІР: ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ ТА СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ

Оксана Глушко, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
відділу порівняльної педагогіки Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-0101-9910>
glushko.oks74@gmail.com

Анотація. У статті здійснено комплексний аналіз євроінтеграційних тенденцій розвитку інклюзивної шкільної освіти крізь призму порівняння досвіду Європейського Союзу та України. Досліджено концептуальну еволюцію інклюзії: від Саламанської

декларації, що заклала підвалини адаптації школи до потреб дитини, до її закріплення як фундаментального принципу соціальної справедливості у Європейському стовпі соціальних прав.

Визначено, що в межах ЄС інклюзія розглядається як багатовимірний імператив, що поєднує правовий статус особи та стратегічну мету суспільного розвитку. Проаналізовано варіативність національних моделей інклюзії: від італійської практики повної інтеграції до польського досвіду функціонування мережі психолого-педагогічних консультаційних центрів, що забезпечують мультидисциплінарний супровід учнів у загальноосвітньому просторі. Розглянуто підходи Австрії та Німеччини до побудови систем професійної і психолого-педагогічної підтримки суб'єктів інклюзії.

Окрему увагу приділено трансформації української освітньої системи. Встановлено, що Україна демонструє високу динаміку переходу від медико-корекційної до соціальної моделі підтримки. Висвітлено роль Національної стратегії із створення безбар'єрного простору та запровадження рівневої системи підтримки учнів як дієвих інструментів гармонізації національної практики з європейськими стандартами.

На основі порівняльного аналізу обґрунтовано стратегічні вектори подальшого розвитку інклюзії в Україні. Доведено, що попри значний прогрес у законодавчій та інституційній сферах, пріоритетними напрямками залишаються модернізація інфраструктури на засадах універсального дизайну, системне впровадження інклюзивної компетентності у програми підготовки кадрів, а також формування в суспільстві емпатійного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Зроблено висновок, що успішна реалізація інклюзивної реформи є невід'ємною складовою євроінтеграційного курсу та важливою умовою побудови гуманного соціуму.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами; євроінтеграційний процес; гармонізація освітнього простору; заклади загальної середньої освіти; інклюзивна освіта; інклюзивно-ресурсні центри; країни ЄС; модернізація національної системи освіти; Україна.

Постановка проблеми. В умовах євроінтеграційних прагнень України освітня сфера зазнає докорінних трансформацій, спрямованих на досягнення європейських стандартів якості, доступності та рівності. Одним із центральних векторів цього процесу є розвиток інклюзивної освіти. Це не просто методичне нововведення, а фундаментальна зміна філософії навчання, яка передбачає створення середовища, де кожна дитина незалежно від індивідуальних особливостей має реальну можливість навчатися разом з однолітками, здобувати якісні знання та повноцінно соціалізуватися.

Сьогодні в Україні інклюзія переростає в масштабну системну реформу, що охоплює оновлення навчальних програм, методик викладання та принципів організації освітнього простору. Актуальність цих процесів зумовлена тим, що саме через нову модель освіти соціум проходить складний шлях до внутрішнього переосмислення гідності й рівності кожної людини. Водночас імплементація інклюзивних підходів є стратегічним шляхом до усунення соціальних бар'єрів та подолання упереджень, що зрештою сприяє розбудові гуманного суспільства. З огляду на це аналіз досвіду країн ЄС у сфері розвитку інклюзії набуває особливого значення для вдосконалення вітчизняної освітньої моделі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку інклюзивної освіти в Україні перебуває в центрі уваги багатьох науковців, що зумовлено стратегічним курсом держави на європейську інтеграцію. Аналіз наукового доробку свідчить про значний прогрес у розбудові нормативної бази та практичному впровадженні інклюзії. Українські науковці (Кремень, 2021; 2025; Локшина, 2022; Топузов та ін., 2023) акцентують увагу на необхідності гармонізації українського освітнього простору з вимогами Європейського освітнього простору та цілями, визначеними у Стратегічному плані діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року (2024).

Важливий внесок у дослідження стратегічних орієнтирів розвитку шкільної освіти внесли О. Глушко (2024, 2025) та О. Шпарик (2024, 2025), які аналізують європейські параметри та досвід подолання освітніх втрат у воєнний період. Питання інтеграційної політики ЄС на рівні раннього дитинства висвітлено у працях А. Джурило (2024), де рання інклюзія розглядається як інструмент забезпечення рівних умов розвитку. Проблематику впровадження інклюзивних підходів у систему вищої освіти в контексті сталого розвитку представлено у працях Л. Ніколенко (2024).

Варто зазначити, що концепція інклюзивної освіти є багатогранною і набула сьогодні двох основних трактувань. У вузькому розумінні вона традиційно зводиться до інтеграції дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у загальну освітню систему (Колупаєва & Таранченко, 2019). Водночас у широкому розумінні, згідно із сучасними європейськими орієнтирами, інклюзія розглядається як системне реформування освіти для забезпечення якісного навчання всіх здобувачів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей чи соціального статусу (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021; UNESCO, 2016).

Організаційні аспекти вітчизняної інклюзивної моделі та досягнення у збільшенні кількості інклюзивних класів аналізують Л. Потапюк (2021) та О. Фецик (2025). Вони відзначають перехід від медичної до соціальної моделі підтримки, проте вказують на виклики, серед яких системна підготовка педагогів та ресурсне забезпечення. Порівняльний аспект інклюзивних процесів в Україні та країнах Європи (зокрема Іспанії, Польщі, Італії) ґрунтовно досліджено в роботах І. Гребі, М. Леврінца (2022), О. Ферт та Ю. Баранович (2019).

Методологічну основу огляду утворюють наднаціональні документи, зокрема стратегічні рамки Європейської комісії (ET 2020; ET 2030) (Council of the European Union, 2009; Council of the European Union & European Commission, 2015; Council of the European Union, 2021), доповіді Європейського агентства з особливих потреб та інклюзивної освіти, а також аналітичні звіти Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). Теоретичне підґрунтя статті також базується на аналізі Національної стратегії із створення безбар'єрного простору до 2030 року та оновленого законодавства про інклюзивне навчання (2021, 2024). Однак, незважаючи на широку джерельну базу, питання практичної реалізації механізмів гармонізації національної системи із загальноєвропейськими стандартами в умовах сучасних викликів потребує подальшого поглибленого вивчення.

Мета статті полягає в обґрунтуванні стратегічних векторів розвитку інклюзивної шкільної освіти в Україні в умовах євроінтеграції на основі порівняльного аналізу європейських та вітчизняних практик, виявленні їхніх спільних рис і специфічних особливостей.

Методи дослідження. Теоретичну основу роботи утворюють концептуальні положення порівняльної педагогіки щодо розвитку освітніх систем у світовому просторі та концепції євроінтеграції освіти. Вірогідність висновків підтверджується аналізом автентичних джерел, зокрема законодавчих актів України і ЄС, стратегічних документів міжнародних організацій та аналітичних звітів.

Для досягнення мети використано комплекс методів. Аналіз нормативно-правової бази дав змогу дослідити еволюцію інклюзивної політики та процес її гармонізації з міжнародними стандартами. Обґрунтованість результатів забезпечено застосуванням порівняльно-зіставного методу під час ідентифікації спільних рис і відмінностей інклюзивних моделей. Структурно-функціональний аналіз використано у процесі вивчення механізмів фінансування та кадрового супроводу. Метод наукової екстраполяції допоміг визначити прогностичні шляхи та стратегічні орієнтири модернізації української освіти на основі європейського досвіду.

Результати та обговорення. Дослідження євроінтеграційних тенденцій вимагає аналізу пріоритетів Європейського Союзу, спрямованих на формування Європейського освітнього простору. У Стратегії європейського співробітництва на період 2021–2030 років інклюзивність визначено як невід’ємну складову справедливості та якості навчання (Council of the European Union, 2021). Поняття інклюзії при цьому розглядається у трьох ключових вимірах: як фундаментальне право людини, соціальний статус особи та пріоритетна стратегічна ціль шкільної освіти (Mainardi, 2023). Становлення цього напрямку в межах ЄС відбувалося еволюційно – від початкової інтеграції окремих груп до створення цілісного освітнього середовища.

Визначальним етапом стала Саламанська декларація 1994 р., яка вперше проголосила принцип адаптації школи до потреб дитини, а не навпаки (UNESCO, 1994). Наступним кроком стало визначення соціальної інклюзії в освіті як необхідної умови економічного розвитку під час Лісабонського саміту 2000 р. (European Council, 2000). Подальші кроки, зокрема Копенгагенська декларація 2002 р. та Стратегія «Освіта і навчання 2020», посилили вимоги щодо рівних можливостей та запровадили конкретні орієнтири для боротьби з раннім відсівом учнів (European Commission, 2002; Council of the European Union, 2009). Доцільно зазначити, що фундаментальний зсув відбувся з прийняттям Інчхонської декларації у 2015 р., яка визначила інклюзію рушійною силою трансформації освіти, змістивши акцент із формальної рівності на справедливість (UNESCO, 2016).

На сучасному етапі інклюзію закріплено як фундаментальний принцип соціальної справедливості, що відображено в Європейському стовпі соціальних прав (2017) та Стратегії ЄС щодо прав осіб з інвалідністю на 2021–2030 роки. Завдяки імплементації інструментів програми Еразмус+ інклюзивні підходи трансформувалися з вузькоспеціалізованих ініціатив у засадничий принцип функціонування загальноєвропейської освітньої системи. Ця системна динаміка зумовлює перехід до персоналізованого навчання, в основу якого покладено визнання індивідуального когнітивного потенціалу та особистісної цінності кожного учня. Ефективність згаданої моделі залежить від запровадження механізмів превентивного супроводу, ранньої діагностики особливих освітніх потреб та координації міжгалузевих послуг на рівні державних стандартів (Council of the European Union, 2009).

У документі «Ключові принципи. Підтримка розроблення та впровадження політики інклюзивної освіти» (Key principles. Supporting policy development and implementation for inclusive education, англ.), підготовленому Європейським агентством з особливих потреб та інклюзивної освіти (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021), підкреслюється, що інклюзивна освіта – це не лише зміна в системі, а й глибока трансформація філософії її запровадження. Вона базується на цінностях, які виходять за межі простої інтеграції дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзія є не тільки метою, а й постійним процесом, спрямованим на створення справедливих і сприятливих умов для всіх. Важливо, що акцент робиться на індивідуальних потребах та вподобаннях кожного учня, а не на уніфікованих стандартах. Це вимагає від освітніх систем гнучкості та адаптивності, щоб забезпечити, що кожен учень отримує саме ту підтримку, якої він потребує (OECD, 2023).

Перехід до інклюзивного навчання потребує інтеграції його принципів в усі аспекти освітньої політики, від фінансування до розроблення навчальних програм. За словами дослідника Е. Норвіча (2019), освіта для дітей з особливими потребами має розглядатись як невід'ємна частина загальноосвітньої системи. Цей підхід істотно підвищує здатність шкіл створювати високоякісні інклюзивні системи, які можуть задовольнити різноманітні потреби всіх учнів. Наразі ця фундаментальна зміна, яка відбулася останніми роками, перетворює інклюзію з окремої «спеціальної» програми на основний, базовий принцип функціонування всієї освітньої системи (Norwich, 2019; Soriano et al., 2017).

У країнах Європейського Союзу розвиток інклюзивної освіти триває протягом кількох десятиліть, демонструючи сталу тенденцію до поступової деінституціоналізації. Основний вектор змін спрямовано на відмову від сегрегованих спеціальних закладів на користь залучення дітей з ООП до загальноосвітнього простору. Такий перехід відображає концептуальну зміну філософії освіти, що потребує не лише структурних реформ, а й глибокої світоглядної переорієнтації суспільства (Soriano et al., 2017). Європейські держави розбудовують інклюзивні системи в різний спосіб, з урахуванням власного історичного досвіду та національних пріоритетів, проте спільним орієнтиром залишається створення соціально інклюзивного суспільства. Кінцевою метою таких систем є забезпечення права кожного учня на якісну освіту в межах своєї місцевої громади (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016).

Варіативність моделей інклюзії в ЄС простежується вже на рівні понятійного апарату. Згідно з даними ОЕСР, поняття рівності та інклюзії офіційно визначено у більшості європейських освітніх систем. Наприклад, у Чеській Республіці інклюзія трактується як метод навчання, орієнтований на максимальний розвиток потенціалу кожного учня через урахування його індивідуальних особливостей. Схожі принципи простежуються і в інших країнах: у Шотландії наголошується на визнанні різноманітності учнів та усуненні бар'єрів для їхнього успіху, тоді як у Словаччині – на забезпеченні рівних можливостей та повазі до персональних потреб (OECD, 2023, С. 56–57).

Правовим фундаментом змін освітньої політики щодо навчання дітей з ООП є міжнародні зобов'язання, зокрема Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, яка закріпила інклюзивну освіту як фундаментальне людське право (United Nations, 2016).

На цій основі країни ЄС розробляють власні стратегії, що передбачають створення безбар'єрного середовища, розроблення індивідуальних навчальних планів і забезпечення фахового супроводу. Європейська модель інклюзії має кілька ключових особливостей, спрямованих на забезпечення рівності та якості освіти:

- створення безбар'єрного середовища, що враховує потреби всіх учнів – як фізичні, так і психологічні;
- розроблення індивідуальних навчальних планів для кожної дитини з ООП, що дає змогу адаптувати зміст і методи навчання;
- кваліфікована підтримка, а саме забезпечення асистентами вчителів, психологами, логопедами та іншими фахівцями (UNESCO, n. d.; United Nations, 2016).

У країнах Європейського Союзу підходи до практичної реалізації інклюзії суттєво різняться. Скандинавські країни, зокрема **Швеція** та **Фінляндія**, характеризуються розвинутими системами підтримки та високим рівнем підготовки педагогічних кадрів, де інклюзія розглядається як усталена соціокультурна норма. У Швеції впроваджено програми безперервного професійного розвитку вчителів і функціонують посади спеціальних педагогів, які надають консультативну допомогу колегам. Фінська модель базується на принципі раннього втручання та профілактики освітніх труднощів, при цьому підтримка надається безпосередньо в межах загальноосвітнього класу. Такий підхід дає змогу уникнути накопичення проблем у навчанні та забезпечує цілісність освітнього процесу для всіх учнів (OECD, 2023).

Італія є одним із європейських піонерів у сфері інклюзії, ухваливши перший закон про інклюзивну школу ще у 1971 р. У країні було законодавчо закріплено право кожної дитини на навчання у звичайному класі за індивідуальним освітнім планом (PEI), що стало прикладом моделі повної інтеграції. Ключова роль щодо реалізації інноваційної практики забезпечення інклюзивної освіти в загальноосвітніх школах належить «вчителям підтримки» (support teachers). Вони є повноцінними членами педагогічної команди, беруть участь у плануванні, викладанні та оцінюванні роботи всього класу, а не лише окремих учнів. Професійна підготовка таких фахівців передбачає спеціальну університетську кваліфікацію обсягом не менше 60 кредитів ECTS понад базову освіту, включно з тривалою практичною підготовкою (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021).

Правовим фундаментом естонської моделі є Закон про основні та старші середні школи (The Basic Schools and Upper Secondary Schools Act, 2010). Цей нормативно-правовий акт визначає інклюзію засадничим принципом організації навчання в країні. Відповідно до положень Закону, якісна загальна освіта має базуватися на принципах рівності та бути однаково доступною для всіх осіб, незалежно від їхнього соціально-економічного статусу, національної належності, статі, місця проживання чи особливих освітніх потреб (e-Estonia, 2024). Це створює умови для реалізації персоналізованого підходу, де потреби кожного учня враховуються на рівні державної освітньої політики (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021).

Естонію визнано лідером Європейського Союзу у сфері цифрової освіти завдяки впровадженню технологічних рішень як фундаменту для створення безбар'єрного навчального середовища. Глибока інтеграція технологій дає змогу країні реалізувати персоналізований підхід, що є стратегічно важливим для успішної інклюзії. Ключові інноваційні практики охоплюють використання платформ e-School

та e-Cool, які забезпечують прозору комунікацію та безперервний доступ до навчальних матеріалів. Упровадження гейміфікації та STEM-дисциплін сприяє адаптації до складних тем і підвищує мотивацію для учнів всіх категорій. Систематичне навчання педагогів допомагає їм ефективно адаптувати цифрові інструменти під індивідуальні запити, а доступ до записаних уроків дає школярам можливість самостійно регулювати темп навчання та повторно опрацювати складний матеріал.

Інновації в Естонії безпосередньо спрямовано на забезпечення рівних можливостей для дітей з ООП. Гнучкість цифрового середовища дає змогу миттєво адаптувати контент під потреби кожного учня, а саме:

- *допоміжні цифрові технології*: функції синтезу мовлення, розпізнавання голосу та динамічного налаштування інтерфейсу допомагають долати фізичні або когнітивні бар'єри;

- *індивідуальні освітні траєкторії*: завдяки гнучким інструментам освіта стає адаптивною, що дає можливість враховувати унікальний темп і стиль навчання кожної дитини (e-Estonia, 2024). Таким чином, цифровізація в естонському контексті виступає не лише технічним оновленням, а інструментом забезпечення соціальної справедливості в освіті.

Австрійська модель інклюзії реалізується через створення класів, де навчальний процес забезпечує тандем основного вчителя та спеціального педагога. Рівень підтримки визначається територіальними управліннями освіти на підставі комплексної експертизи, а методичний супровід із 2019 р. здійснюють регіональні відділи з питань інклюзії та різноманітності. Фінансування системи є диференційованим: федеральний бюджет забезпечує кадровий ресурс, а муніципалітети – інфраструктуру та терапевтичний супровід. Ефективність моделі гарантується збільшеними нормативними видатками на кожного учня з особливими потребами.

Фундаментом системи є реформа 2013 р., яка зробила інклюзивну підготовку обов'язковим наскрізним компонентом усіх програм бакалаврату та магістратури для вчителів незалежно від їхньої спеціалізації. Такий підхід забезпечує формування універсальних компетентностей педагогічного корпусу для роботи в гетерогенному шкільному середовищі (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020).

У **Німеччині** функціонує диференційована модель підтримки, де ключову роль відіграють центри спеціальної педагогічної підтримки (Sonderpädagogische Förderzentren). Ці установи виконують консультативну функцію та скеровують спеціальних педагогів до загальноосвітніх шкіл для супроводу інклюзивного процесу, при цьому за батьками зберігається право вибору на користь спеціалізованої освіти. **Чеська Республіка** в межах стратегії Освітньої політики 2030+ використовує мережу психолого-педагогічних центрів. Фахівці цих центрів проводять комплексну оцінку освітніх потреб учнів та надають школам конкретні рекомендації щодо адаптації навчального процесу та обсягу необхідної підтримки (OECD, 2023).

Сучасна модель інклюзії в **Ірландії** базується на забезпеченні права дитини на навчання в інклюзивному середовищі (EPSEN Act), що координується Національною радою з питань спеціальної освіти (National Council for Special Education, NCSE) через ресурсне забезпечення шкіл та професійний розвиток педагогів. Згідно зі звітами 2025 р., пріоритетом реформи є перехід до проактивної правозахисної системи та повна

синхронізація національного законодавства з Конвенцією ООН про права осіб з інвалідністю (Department of Education, 2025).

У межах гармонізації освітнього простору з нормами ЄС на особливу увагу заслуговує досвід **Польщі**, де ключову роль у підтримці інклюзії відіграють психолого-педагогічні консультаційні центри (Poradnia psychologiczno-pedagogiczna). Ці установи виступають експертними хабами, що забезпечують мультидисциплінарний супровід учнів із ООП. Діагностику та розроблення індивідуальних стратегій навчання здійснює команда фахівців: психологи, логопеди, терапевти сенсорної інтеграції, спеціальні педагоги та кар'єрні консультанти. Результатом такої комплексної оцінки є надання обов'язкових для закладів освіти рекомендацій щодо адаптації освітнього процесу і створення спеціальних умов навчання.

Польська модель передбачає варіативність навчання в загальноосвітніх, інтеграційних та спеціальних закладах, що фінансуються за принципом «гроші за дитиною». Завдяки цільовій «освітній субвенції» школи отримують додаткові ресурси на забезпечення архітектурної доступності, цифровізацію та залучення асистентів учителів. У контексті євроінтеграції Польща успішно впроваджує національну стратегію «Освіта для всіх» (Edukacja dla wszystkich), трансформуючи систему від медичної моделі до соціальної (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2020). Для України зазначений досвід є практично значущим у контексті модернізації мережі інклюзивно-ресурсних центрів та посилення науково-методичного супроводу педагогічних працівників.

Данія використовує децентралізовану систему, де муніципалітети несуть відповідальність за надання додаткової підтримки учням після проходження психолого-педагогічної оцінки. Попри пріоритет повної інклюзії, у країні зберігається сегмент спеціальної освіти, який у 2023/2024 навчальному році охопив 6,9% учнів. Данська модель підготовки вчителів містить обов'язкові модулі з педагогічної психології та спеціальної педагогіки, що підкреслює роль вчителя як творця інклюзивної спільноти (European Commission, 2024). Загалом досвід Австрії, Данії, Італії, Естонії та інших країн ЄС доводить, що євроінтеграція в освіті є процесом гармонізації, а не уніфікації. Це дає змогу кожній державі розбудовувати унікальну національну стратегію, яка водночас відповідає спільним європейським цінностям рівності та недискримінації.

Україна. В умовах активізації євроінтеграційних процесів освіта України зазнає глибоких трансформацій. Системний розвиток інклюзії в країні є не лише педагогічною інновацією, а й фундаментальною зміною парадигми – переходом від медико-корекційної до соціальної моделі, де різноманітність сприймається як цінність, а доступ до якісного навчання – як базове право кожної людини. Цей процес є ключовим критерієм інтеграції в європейський освітній простір.

Правове регулювання інклюзивної освіти в Україні базується на гармонізації національних норм із європейськими стандартами, зокрема через упровадження положень Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (ратифіковано у 2009 р.), принципи якої деталізовано в Загальному коментарі № 4 щодо права на інклюзивну освіту (United Nations, 2016). Закони про освіту та повну загальну середню освіту закріпили право на навчання за місцем проживання та принципи недискримінації,

що дало можливість перейти від медичної до соціальної моделі підтримки (Верховна Рада України, 2017; Глушко & Шпарик, 2025).

Стратегічний вектор розвитку інклюзії в Україні визначається Національною стратегією із створення безбар'єрного простору до 2030 року, яка впроваджує безбар'єрність як нову державну філософію. Документ охоплює шість вимірів суспільного життя, серед яких ключовими для модернізації шкільної мережі за стандартами ЄС є освітній, фізичний та інформаційно-цифровий (Кабінет Міністрів України, 2021a).

Освітня безбар'єрність фокусується на забезпеченні рівного доступу до якісного навчання незалежно від індивідуальних потреб учнів, посилюючи принципи інклюзії. Фізична безбар'єрність спрямована на створення доступної інфраструктури та імплементацію відповідних архітектурних стандартів Європейського Союзу в закладах освіти. Інформаційна і цифрова безбар'єрність передбачає доступність контенту та дистанційних послуг, що є критично важливим для стабільності освітнього процесу в умовах цифровізації (Кабінет Міністрів України, 2021a).

Логічним продовженням цієї політики стала Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року, схвалена Кабінетом Міністрів України у червні 2024 р. Вона окреслює перехід до моделі ранньої підтримки сімей та поступову трансформацію спеціальних закладів освіти у інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ), що допоможе ефективніше інтегрувати учнів у загальноосвітнє середовище (Кабінет Міністрів України, 2017; Кабінет Міністрів України, 2024).

Механізми практичної реалізації інклюзії регламентуються низкою підзаконних актів, серед яких ключове значення має постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» від 15.09.2021 № 957. Вона запровадила багаторівневу систему підтримки, що складається з п'яти рівнів, де обсяг допомоги та фінансування залежать від результатів комплексної психолого-педагогічної оцінки, а не від медичного діагнозу. Крім того, функціонування інклюзивно-ресурсних центрів дало змогу створити в Україні мережу установ, що є аналогами європейських сервісних центрів для надання професійної підтримки дітям та консультативної допомоги педагогам. З початком 2025 р. оновлене законодавство про дошкільну освіту розширило ці гарантії на ранній вік, завершуючи формування цілісної системи. Таким чином, Україна створила системну нормативну базу, що забезпечує наскрізний супровід учня та відповідає вимогам інтеграції до європейського освітнього простору (Кабінет Міністрів України, 2021b).

Динаміка зростання кількості учнів з ООП підтверджує готовність суспільства до змін. За даними Міністерства освіти і науки України (2025), за останні п'ять років кількість таких учнів в інклюзивних класах зросла майже вдвічі: з 25 078 осіб у 2020/2021 навчальному році до 47 610 осіб станом на 1 січня 2025 р. (33 397 класів). Така стрімка динаміка свідчить не лише про ефективність впроваджуваних реформ, а й про значне підвищення рівня довіри батьків до інклюзивної моделі та готовність української школи забезпечувати якісний супровід дітей з ООП (Міністерство освіти і науки, 2025).

Важливим нововведенням, узгодженим із європейськими принципами індивідуалізації, є запровадження п'яти рівнів підтримки. Вони визначаються фахівцями

ІРЦ та шкільними командами психолого-педагогічного супроводу на основі комплексної оцінки потреб дитини. Це дає змогу адаптувати зміст навчання – від застосування універсального дизайну до модифікації навчальних програм – відповідно до реальних можливостей учня (Кабінет Міністрів України, 2021b):

- перший рівень (універсальний): визначається шкільною командою супроводу та фінансується за рахунок закладу освіти; створення інклюзивного класу та введення посади асистента вчителя на цьому рівні не є обов'язковим.
- другий – п'ятий рівні: визначаються фахівцями ІРЦ, що забезпечує незалежну та професійну оцінку потреб для надання відповідного ресурсного забезпечення.

На поточному етапі спостерігається активна міжвідомча співпраця між ІРЦ та закладами загальної середньої освіти з метою точного визначення рівнів підтримки, особливо в межах адаптаційного періоду. Ефективність освітнього процесу для дітей з особливими потребами безпосередньо залежить від якісної адаптації та модифікації навчальних планів і дидактичних матеріалів. Це передбачає застосування диференційованих педагогічних підходів та використання асистентських технологій.

Чинна нормативно-правова база, зокрема Закон України «Про освіту» та Порядок організації інклюзивного навчання, регламентує функціонування інклюзивних класів і розроблення індивідуальної програми розвитку як ключового інструменту персоналізації навчання (Міністерство освіти і науки України, 2019; 2023; Кабінет Міністрів України, 2021b).

Отже, інклюзивна освіта є засадничим принципом сучасної освітньої політики, що ґрунтується на цінностях рівності та соціальної справедливості. Для нашої країни досвід Європейського Союзу у формуванні інклюзивного простору є стратегічним орієнтиром, оскільки він демонструє життєздатні моделі впровадження інклюзії на всіх рівнях управління. Системний розвиток інклюзії в Україні є невід'ємною складовою євроінтеграційних процесів, а сучасна вітчизняна практика демонструє суттєві успіхи в інституційному та законодавчому забезпеченні цього напрямку.

Висновки. Розвиток інклюзивної освіти, який спрямований на подолання сегрегації, є стратегічним вектором трансформації української освітньої системи, що повністю корелює з європейськими цінностями рівності та недискримінації. На основі аналізу тенденцій інклюзивної освіти в країнах ЄС та України нами було визначено ключові аспекти порівняння. У табл. 1 представлено порівняльний аналіз стану розвитку шкільної інклюзивної освіти, що демонструє досягнення та виклики на шляху до створення єдиного безбар'єрного освітнього простору.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз розвитку інклюзивної шкільної освіти: досвід України та країн Європейського Союзу

Аспект	Україна	Країни ЄС (узагальнено)
Нормативно-правова база	Послідовно та системно розвивається, гармонізована з європейським законодавством	Добре структурована та відпрацьована
Інфраструктура	Поступове створення безбар'єрного середовища, але в багатьох школах ще є значні проблеми	Кращий стан доступності будівель та обладнання
Фахова компетентність та кадровий супровід	Потребує системної підготовки педагогічних кадрів та фахівців	Високий рівень підготовки педагогів та фахівців супроводу;

	супроводу (асистентів вчителів, психологів, логопедів) для забезпечення якісної роботи в інклюзивних класах	розвинута система спеціалізованих курсів, тренінгів та сертифікаційних програм
Фінансування	Забезпечення на рівні держави, але здебільшого недостатнє для надання повного спектра послуг	Забезпечення на високому рівні, часто охоплює приватні та громадські фонди
Система оцінювання	Активно впроваджується індивідуальна програма розвитку, яка є основою для оцінювання навчальних досягнень учнів з ООП.	Оцінювання є гнучкішим, орієнтованим на індивідуальні потреби та прогрес дитини, а не на стандартні критерії
Соціальна взаємодія та просвітницька діяльність	Поступовий розвиток за епізодичного характеру заходів. Потребує системної підтримки батьків та комплексних стратегій подолання суспільної стигматизації	Системна підтримка сімей та розвинутий сектор громадських організацій. Просвітницька робота та дестигматизація є невід'ємними складниками державної інклюзивної політики

Складено автором за матеріалами: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, Eurydice, OECD.

Досвід Європейського Союзу демонструє ефективну модель упровадження інклюзії через системну підготовку педагогів та розвиток культури різноманітності. Для України цей досвід є фундаментальним, оскільки акцентує увагу на необхідності безперервного професійного розвитку вчителів. Підтримка педагогічних кадрів потребує комплексного підходу: від базової підготовки в закладах вищої освіти до регулярного підвищення кваліфікації, що відповідає сучасній широкій концепції інклюзії.

Порівняльний аналіз свідчить, що навіть в умовах воєнних викликів Україна демонструє суттєвий прогрес. На відміну від певних європейських країн, де формування інклюзивного середовища тривало десятиліттями, Україні вдалося у стислі терміни гармонізувати нормативно-правову базу та розбудувати інституційну мережу ІРЦ. Діяльність ІРЦ, як і впровадження індивідуальних програм розвитку, є не просто копіюванням західних зразків, а передовою моделлю, що відповідає найкращим практикам ЄС.

Водночас для забезпечення глибшої гармонізації національної практики із загальноєвропейським освітнім вектором зусилля мають зосереджуватися на таких практичних аспектах:

- *інфраструктурна модернізація*: перехід від формальної доступності до впровадження принципів універсального дизайну в освітньому просторі;
- *підвищення кваліфікації кадрів*: інтеграція інклюзивної компетентності як наскрізної складової в програми підготовки та сертифікації педагогів;
- *соціальна взаємодія та просвітницька діяльність*: посилення партнерства з родинами та системна дестигматизація суспільної свідомості.

Трансформація сприйняття інклюзії є сутнісним елементом реформи. Вона не повинна розглядатись як «політика, нав'язана згори», а має стати фундаментальною суспільною цінністю. Відтак, системна просвітницька робота є ключовим чинником подолання упередженості та формування емпатійного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами.

Підсумовуючи, зазначимо, що інклюзивна освіта в Україні є невід'ємною складовою євроінтеграції. Подальший успіх реформи залежить від якісних змін: посилення науково-методичного супроводу, розвитку безбар'єрного середовища та усвідомлення кожним громадянином цінності людської особистості. Це шлях до побудови справедливого суспільства, де різноманітність сприймається як спільна перевага, а не перешкода.

Використані джерела

- Верховна Рада України.** (2017). *Про освіту* (Закон України № 2145-VIII). <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Гладуш, В. А.** (2018). Інклюзивна освіта в Україні: успіхи, проблеми, перспективи. У *Podpora inklúzie v predprimárnom a primárnom vzdelávaní* (с. 157–175). Verbum.
- Глушко, О.** (2023). Європейська рамка особистісної, соціальної та навчальної ключової компетентності (LIFECOMP): концептуальний вимір. *Український педагогічний журнал*, (4), 35–45. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-35-45>
- Глушко, О. З.** (2024). Євроінтеграція як стратегія подолання освітніх втрат у сфері шкільної освіти України в умовах війни та повоєнного відновлення. У О. Топузов, М. Головка, З. Шарлович, & К. Ладоня (Ред.), *Proces edukacyjny w czasie wojny i powojennej odbudowy Ukrainy z integracją zewnętrzną europejską* (с. 220–230). Instytut Pedagogiki NANP Ukrainy. <https://doi.org/10.32405/mono-lomza-kyiv-2024-3-4>
- Глушко, О., & Шпарик, О.** (2025). Європейські орієнтири в шкільній освіті України: аналіз змістового аспекту. *Проблеми сучасного підручника*, (34), 72–88. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2025-34-72-88>
- Греба, І., & Леврінц, М.** (2022). Міжнародний досвід реалізації інклюзивної освіти на прикладі країн Європи. *Витоки педагогічної майстерності*, (29), 81–86. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264259>
- Джурило, А.** (2024). Інтеграційна політика Європейського Союзу у сфері освіти та виховання дітей раннього віку. *Перспективи та інновації науки*, 12(46), 267–278. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-12\(46\)-267-278](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-12(46)-267-278)
- Кабінет Міністрів України.** (2017, 12 липня). *Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр* (Постанова № 545). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-п>
- Кабінет Міністрів України.** (2021a). *Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року* (Розпорядження № 366-р). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80>
- Кабінет Міністрів України.** (2021b). *Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти* (Постанова № 957). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#n13>
- Кабінет Міністрів України.** (2024). *Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання до 2029 року* (Розпорядження № 527-р). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text>
- Колупаєва, А. А., & Таранченко, О. М.** (2019). *Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі (Навчально-методичний посібник)*. Ранок.
- Кремень, В. Г.** (Ред.). (2021). *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (Монографія)*. КОНВІ ПРИНТ. <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>
- Кремень, В.** (2025). *Освіта, ідеї, роздуми, досвід: Статті, доповіді, виступи, інтерв'ю (зібрання творів у п'яти томах)* (Т. 5). Грамота.

Локшина, О. (2022). Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти і навчання у 2021–2030 рр. як євроінтеграційний орієнтир для української освіти. *Український педагогічний журнал*, (4), 5–17. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17>

Міністерство освіти і науки України. (2019). Про затвердження методичних рекомендацій щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019/2020 н.р. (Наказ № 1/9-498). <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/2019/08/07/rekomendatsiiorganizatsiya-navchannyaoop.pdf>

Міністерство освіти і науки України. (2023, 3 серпня). Методичні рекомендації «Безпечне освітнє середовище: Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації» (Наказ № 1/11479-23). <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/2023/08/04/Lyst.MON-1.11479-23.vid.03.08.2023-1.pdf>

Міністерство освіти і науки України. (2024). Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року. Освіта переможців. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf>

Міністерство освіти і науки України. (2025). Статистичні дані. <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>

Ніколенко, Л. (2024). Інтеграція інклюзивних підходів у вищу освіту в контексті сталого розвитку. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 115(3), 146–164. <https://doi.org/10.33189/ectu.v115i3.191>

Потапюк, Л. М. (2021). Організація інклюзивної освіти у вітчизняному просторі. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*, 1(21), 119–126. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-41-51>

Топузов, О., Локшина, О., Джурило, А., & Шпарик, О. (2023). Європейський дослідницький простір як орієнтир розвитку освіти і науки в Україні. *Український педагогічний журнал*, (4), 5–19. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-5-19>

Ферт, О., & Баранович, Ю. (2019). Особливості інклюзивного освітнього процесу в Україні та Іспанії. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, (34), 229–242. <http://dx.doi.org/10.30970/vpe.2019.34.10592>

Фецик, О. М. (2025). Розвиток інклюзивної освіти в Україні: проблеми, досягнення та перспективи. *Інноваційна педагогіка*, 2(79), 22–27. http://innovpedagogy.od.ua/archives/2025/79/part_2/5.pdf

Шпарик, О. (2024). Інтеграція шкільних систем у Європейському Союзі: сучасні тенденції. *Український педагогічний журнал*, (3), 41–51. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-41-51>

Council of the European Union & European Commission. (2015). 2015 Joint report of the Council and the Commission on the implementation of the strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020) – New priorities for European cooperation in education and training. *Official Journal of the European Union*, C 417, 21–43. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG1215\(02\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG1215(02)&from=EN)

Council of the European Union. (2009, May 12). Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020'). *Official Journal of the European Union*, C 119, 2–10. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:en:PDF>

Council of the European Union. (2021). Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030) 2021/C 66/01. *Official Journal of the European Union*, C 66, 1–21. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226\(01](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226(01)

Department of Education. (2025). *Strategic Plan 2023–2025: Quality education and support for all*. Gov.ie. <https://www.gov.ie/en/organisation/department-of-education/>

- e-Estonia.** (2024, July 24). What is e-education? <https://e-estonia.com/what-is-e-education/>
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education.** (2016). *European Agency statistics on inclusive education (EASIE): Methodology report* (A. Watkins, S. Ebersold, & A. Lénárt, Eds.). <https://www.european-agency.org/data/methodology-report>
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education.** (2020). *Country information for Austria – Inclusive education systems and policy development.* <https://www.european-agency.org/>
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education.** (2021). *Key principles – Supporting policy development and implementation for inclusive education* (V. J. Donnelly & A. Watkins, Eds.). https://www.european-agency.org/sites/default/files/Key_principles_EN_0.pdf
- European Commission. (2002). *Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, on enhanced European cooperation in vocational education and training* “The Copenhagen Declaration”. https://www.cedefop.europa.eu/files/copenhagen_declaration_en.pdf
- European Commission.** (2021, March 3). *Union of Equality: Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021–2030.* <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52021DC0101>
- European Commission.** (2023, October 24). *The European Pillar of Social Rights in 20 principles.* https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/european-pillar-social-rights-20-principles_en
- European Council.** (2000). *Lisbon European Council 23 and 24 March 2000 Presidency Conclusions.* https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm
- European Parliament.** (2017, December 28). *Social Summit – Gothenburg 2017 [Topical Digest].* Members’ Research Service. <https://epthinktank.eu/2017/12/28/social-summit-göthenburg-2017-topical-digest/>
- Mainardi, M.** (2023). Inclusive education: genesis and challenges of a great ethical and educational imperative! *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 11(1), 200–207. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2023-19>
- Ministerstwo Edukacji Narodowej.** (2020). *Model Edukacji dla Wszystkich: Główne założenia i kierunki zmian.* Gov.pl. <https://www.gov.pl/web/edukacja/edukacja-wlaczajaca>
- Norwich, B.** (2019). From the Warnock Report (1978) to an Education Framework Commission: A novel contemporary approach to educational policy making for pupils with special educational needs/disabilities. *Frontiers in Education*, (4). <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00072>
- OECD.** (2023). *Equity and inclusion in education: Finding strength through diversity.* OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e9072e21-en>
- Soriano, V., Watkins, A., & Ebersold, S.** (2017). *Inclusive education for learners with disabilities: Study for the PETI Committee.* European Parliament. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU\(2017\)596807_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU(2017)596807_EN.pdf)
- UNESCO.** (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education.* (World Conference on Special Needs Education: Access and Quality; ED-94/WS/18). UNESCO. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/salamanca-statement-and-framework.pdf>
- UNESCO.** (2016). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4.* UNESCO. http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf
- UNESCO.** (n.d.). *Inclusion in education.* <http://en.unesco.org/themes/inclusion-in-education>
- United Nations. (2016). *General comment No. 4 (2016) on the right to inclusive education.* Committee on the Rights of Persons with Disabilities. <https://www.refworld.org/legal/general/crpd/2016/en/112080>

References

Council of the European Union & European Commission. (2015). 2015 Joint report of the Council and the Commission on the implementation of the strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020) – New priorities for European cooperation in education and training. *Official Journal of the European Union*, C 417, 21–43. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG1215\(02\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG1215(02)&from=EN) (in English).

Council of the European Union. (2009, May 12). Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020'). *Official Journal of the European Union*, C 119, 2–10. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:en:PDF> (in English).

Council of the European Union. (2021). Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030) 2021/C 66/01. *Official Journal of the European Union*, C 66, 1–21. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226\(01](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226(01) (in English).

Department of Education. (2025). *Strategic Plan 2023–2025: Quality education and support for all*. Gov.ie. <https://www.gov.ie/en/organisation/department-of-education/> (in English).

Dzhurylo, A. (2024). Intehratsiina polityka Yevropeiskoho Soiuzu u sferi osvity ta vykhovannia ditei rannoho viku. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 12(46), 267–278. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-12\(46\)-267-278](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-12(46)-267-278) (in Ukrainian).

e-Estonia. (2024, July 24). What is e-education? <https://e-estonia.com/what-is-e-education/> (in English).

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2016). *European Agency statistics on inclusive education (EASIE): Methodology report* (A. Watkins, S. Ebersold, & A. Lénárt, Eds.). <https://www.european-agency.org/data/methodology-report> (in English).

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2020). *Country information for Austria – Inclusive education systems and policy development*. <https://www.european-agency.org/> (in English).

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2021). *Key principles – Supporting policy development and implementation for inclusive education* (V. J. Donnelly & A. Watkins, Eds.). https://www.european-agency.org/sites/default/files/Key_principles_EN_0.pdf (in English).

European Commission. (2002). *Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, on enhanced European cooperation in vocational education and training* “The Copenhagen Declaration”. https://www.cedefop.europa.eu/files/copenhagen_declaration_en.pdf (in English).

European Commission. (2021, March 3). *Union of Equality: Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021–2030*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52021DC0101> (in English).

European Commission. (2023, October 24). *The European Pillar of Social Rights in 20 principles*. https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/european-pillar-social-rights-20-principles_en (in English).

European Council. (2000). *Lisbon European Council 23 and 24 March 2000 Presidency Conclusions*. https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm (in English).

European Parliament. (2017, December 28). *Social Summit – Gothenburg 2017 [Topical Digest]*. Members' Research Service. <https://epthinktank.eu/2017/12/28/social-summit-göthenburg-2017-topical-digest/> (in English).

Fert, O., & Baranovych, Yu. (2019). Osoblyvosti inkluzyvnogo osvitnoho protsesu v Ukraini ta Ispanii. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya pedahohichna*, (34), 229–242. <http://dx.doi.org/10.30970/vpe.2019.34.10592> (in Ukrainian).

Fetsyk, O. M. (2025). Rozvytok inkluzyvnoi osvity v Ukraini: problemy, dosiahnennia ta perspektyvy. *Innovatsiina pedahohika*, 2(79), 22–27. http://innovpedagogy.od.ua/archives/2025/79/part_2/5.pdf (in Ukrainian).

Hladush, V. A. (2018). Inkluzyvna osvita v Ukraini: uspihky, problemy, perspektyvy. In *Podpora inkluzie v predprimarnom a primarnom vzdelavanii* (pp. 157–175). Verbum (in Ukrainian).

Hlushko, O. (2023). Yevropeiska ramka osobystisnoi, sotsialnoi ta navchalnoi ključovoi kompetentnosti (LIFECOMP): kontseptualnyi vymir. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, (4), 35–45. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-35-45> (in Ukrainian).

Hlushko, O. Z. (2024). Yevrointehratsiia yak stratehiia podolannia osvitnikh vtrat u sferi shkilnoi osvity Ukrainy v umovakh viiny ta poviennoho vidnovlennia. U O. Topuzov, M. Holovko, Z. Sharlovych, & K. Ladonia (Ed.), *Proces edukacyjniy w czasie wojny i powojennej odbudowy Ukrainy z integracją zewnętrzną europejską* (s. 220–230). Instytut Pedagogiki NANP Ukrainy. <https://doi.org/10.32405/mono-lomza-kyiv-2024-3-4> (in Ukrainian).

Hlushko, O., & Shparyk, O. (2025). Yevropeiski oriientyry v shkilnii osviti Ukrainy: analiz zmistovoho aspektu. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, (34), 72–88. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2025-34-72-88> (in Ukrainian).

Hreba, I., & Levrints, M. (2022). Mizhnarodnyi dosvid realizatsii inkluzyvnoi osvity na prykladi krain Yevropy. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*, (29), 81–86. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264259> (in Ukrainian).

Kabinet Ministriv Ukrainy. (2017). *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro inkluzyvno-resursnyi tsentr* (Postanova No. 545). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF> (in Ukrainian).

Kabinet Ministriv Ukrainy. (2021a). *Natsionalna stratehiia iz stvorennia bezbariernoho prostoru v Ukraini na period do 2030 roky* (Rozporiadzhennia No. 366-r). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80> (in Ukrainian).

Kabinet Ministriv Ukrainy. (2021b). *Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity* (Postanova No. 957). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#n13> (in Ukrainian).

Kabinet Ministriv Ukrainy. (2024). *Natsionalna stratehiia rozvytku inkluzyvnoho navchannia do 2029 roky* (Rozporiadzhennia No. 527-r). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (in Ukrainian).

Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2019). *Navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkluzyvnomu seredovysshchi: Navchalno-metodychnyi posibnyk*. Ranok (in Ukrainian).

Kremen, V. (2025). *Osvita, idei, rozdumy, dosvid: Statti, dopovidi, vystupy, intervii (Zibrannia tvoriv u piaty tomakh)* (vol. 5). Hramota (in Ukrainian).

Kremen, V. H. (Ed.). (2021). *Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini (Monohrafiia)*. KONVI PRINT. <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua> (in Ukrainian).

Lokshyna, O. (2022). Stratehiia yevropeiskoho spivrobotnytstva u haluzi osvity i navchannia u 2021–2030 rr. yak yevrointehratsiinyi oriientyr dlia ukraïnskoï osvity. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, (4), 5–17. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-5-17> (in Ukrainian).

Mainardi, M. (2023). Inclusive education: genesis and challenges of a great ethical and educational imperative! *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 11(1), 200–207. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2023-19> (in English).

Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2019). *Pro zatverdzhennia metodychnykh rekomendatsii shchodo orhanizatsii navchannia osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladakh osvity v 2019/2020 n.r.* (Nakaz No. 1/9-498). <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/2019/08/07/rekomendatsiioorganizatsiya-navchannyaoop.pdf> (in Ukrainian).

Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2023, 3 serpnia). *Metodychni rekomendatsii «Bezpečne osvitnie seredovysshche: Nadannia indyvidualnoi pidtrymky uchniam z osoblyvymy osvitnimy potrebamy*

pid chas pidhotovky do reahuvannia na nadzvychni situatsii» (Nakaz No. 1/11479-23). <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inklyuzivne-navchannya/2023/08/04/Lyst.MON-1.11479-23.vid.03.08.2023-1.pdf> (in Ukrainian).

Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2024). *Stratehichni plan diialnosti Ministerstva osvity i nauky Ukrainy do 2027 roky. Osvita peremozhstv.* <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf> (in Ukrainian).

Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2025). *Statystychni dani.* <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (in Ukrainian).

Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2020). *Model Edukacji dla Wszystkich: Główne założenia i kierunki zmian.* Gov.pl. <https://www.gov.pl/web/edukacja/edukacja-wlaczajaca> (in Polish).

Nikolenko, L. (2024). Intehratsiia inkliuzyvnykh pidkhodiv u vyshchu osvitu v konteksti staloho rozvytku. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, 115(3), 146–164. <https://doi.org/10.33189/ectu.v115i3.191> (in Ukrainian).

Norwich, B. (2019). From the Warnock Report (1978) to an Education Framework Commission: A novel contemporary approach to educational policy making for pupils with special educational needs/disabilities. *Frontiers in Education*, 4. <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00072> (in English).

OECD. (2023). *Equity and inclusion in education: Finding strength through diversity.* OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e9072e21-en> (in English).

Potapiuk, L. M. (2021). Orhanizatsiia inkliuzyvnoi osvity u vitchyznianomu prostori. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia».* *Pedahohichni nauky*, 1(21), 119–126. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-41-51> (in Ukrainian).

Shparyk, O. (2024). Intehratsiia shkilnykh system u Yevropeiskomu Soiuzi: suchasni tendentsii. *Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal*, (3), 41–51. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-41-51> (in Ukrainian).

Soriano, V., Watkins, A., & Ebersold, S. (2017). *Inclusive education for learners with disabilities: Study for the PETI Committee.* European Parliament. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU\(2017\)596807_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU(2017)596807_EN.pdf) (in English).

Topuzov, O., Lokshyna, O., Dzhurylo, A., & Shparyk, O. (2023). Yevropeyskyi doslidnytskyi prostir yak oriientyr rozvytku osvity i nauky v Ukraini. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, (4), 5–19. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-5-19> (in Ukrainian).

UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education.* (World Conference on Special Needs Education: Access and Quality; ED-94/WS/18). UNESCO. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/salamanca-statement-and-framework.pdf> (in English).

UNESCO. (2016). *Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4.* Paris: UNESCO. https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf (in English).

UNESCO. (n. d.). *Inclusion in education.* <http://en.unesco.org/themes/inclusion-in-education> (in English).

United Nations. (2016). *General comment No. 4 (2016) on the right to inclusive education.* Committee on the Rights of Persons with Disabilities. <https://www.refworld.org/legal/general/crpd/2016/en/112080> (in English).

Verkhovna Rada Ukrainy. (2017). *Pro osvitu* (Zakon Ukrainy No. 2145-VIII). <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (in Ukrainian).

Integration of Ukrainian Inclusive Education into the European Space: Innovative Practices and Strategic Development Guidelines

Oksana Hlushko, *PhD in Pedagogy, Senior Research Fellow, Department of Comparative Pedagogy, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine*

Abstract. The article presents a comprehensive analysis of European integration trends in the development of inclusive school education through a comparative examination of the experiences of the European Union and Ukraine. The conceptual evolution of inclusion is explored – from the Salamanca Statement, which laid the foundations for adapting schools to the needs of the child, to its consolidation as a fundamental principle of social justice within the European Pillar of Social Rights.

It is determined that within the EU, inclusion is regarded as a multidimensional imperative that combines the legal status of the individual with a strategic objective of societal development. The variability of national inclusion models is analyzed, ranging from Italy's practice of full integration to Poland's experience in operating a network of psychological and pedagogical counseling centers that provide multidisciplinary support for learners within mainstream education. The approaches of Austria and Germany to building systems of professional and psychological-pedagogical support for stakeholders in inclusive education are also examined.

Special attention is paid to the transformation of the Ukrainian education system. It is established that Ukraine demonstrates a high degree of dynamism in transitioning from a medical-corrective model to a social model of support. The role of the National Strategy for Creating a Barrier-Free Environment and the introduction of a tiered system of student support are highlighted as effective tools for harmonizing national practices with European standards.

Based on the comparative analysis, strategic vectors for the further development of inclusion in Ukraine are substantiated. It is argued that despite significant progress in the legislative and institutional domains, priority areas remain the modernization of infrastructure based on the principles of universal design, the systematic integration of inclusive competence into teacher education and professional training programs, and the cultivation of empathetic attitudes toward children with special educational needs within society. The article concludes that the successful implementation of inclusive reform is an integral component of Ukraine's European integration course and a crucial prerequisite for building a humane and inclusive society.

Keywords: children with special educational needs; European integration process; harmonization of the educational space; general secondary education institutions; inclusive education; inclusive resource centers; EU countries; modernization of the national education system; Ukraine.