

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
Факультет економіки та управління
Кафедра управління

«Допущено до захисту»
Завідувач кафедри
д. держ. упр., доцент
Рябець Катерина Анатоліївна

(підпис)
«01» грудня 2025 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на тему: «РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ ЩОДО
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ ДІТЯМ З ООП В ЗАКЛАДАХ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ
281.00.01 «Державне управління»

другого (магістерського) рівня вищої освіти

Галузь знань: 28 Публічне управління та адміністрування
Спеціальність: 281 Публічне управління та адміністрування
Кваліфікація: магістр публічного управління та адміністрування

Виконав (ла)
студент (ка) групи ДУМ -1-24-1.43
Сторожук Валентина Юріївна
(підпис)

Науковий керівник
д. держ. упр., доц.
Панченко Алла Гнатівна
(підпис)

Київ – 2025

АНОТАЦІЯ

Сторожук В.Ю. **РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ ДІТЯМ З ООП В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.** Кваліфікаційна робота другого (магістерського) рівня вищої освіти (на правах рукопису). Спеціальність: 281 Публічне управління та адміністрування. – Київ, 2025. – 68 с.

Магістерська робота присвячена дослідженню питання реалізації державної політики щодо забезпечення безбар'єрності дітям з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти.

Для виконання мети дослідження у першому розділі роботи розглянуто категорійно-понятійний апарат щодо явища безбар'єрності у закладах освіти з точки зору управління та педагогічної науки. У цьому розділі також проаналізовано засади державної політики щодо стратегій створення безбар'єрного освітнього середовища, та нормативно-правові акти що регулюють цей процес.

У практичному розділі роботи узагальнено закордонну практику у порівнянні з українською системою освіти щодо теми дослідження. Проаналізовано стан безбар'єрності у закладах освіти на прикладі Кременецької об'єднаної територіальної громади Тернопільської області на підставі даних Комунальної установи «Інклюзино-ресурсний центр» Кременецької міської ради. Також подано дані соціологічного опитування батьків здобувачів з особливими освітніми потребами. В третьому розділі представлено концепцію розвитку безбар'єрного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти на рівні району.

В результаті проведеної роботи встановлено, що безбар'єрність у закладах освіти повинна спиратися не лише на організаційно-управлінські чинники, але й на психолого-педагогічні компоненти. Виявлено, що не дивлячись на ґрунтовність розроблених стратегій та трансформацію освіти в бік безбар'єрності на трьох рівнях (загальнодержавному, на рівні центральної влади

та регіональному) на сучасному етапі практична реалізація залишається дещо обмеженою. Це обумовлено низкою факторів, зокрема відсутністю системи моніторингу та оцінки ефективності, географічними особливостями розташування закладів освіти та недостатнім забезпечення ресурсами віддалених громад. При цьому в адміністративному центрі у порівнянні з сільськими громадами спостерігається значно краща ситуація. З метою покращення ситуації запропонована концепція розвитку безбар'єрного середовища у закладах середньої освіти на рівні місцевої громади та алгоритм її впровадження.

Ключові слова: державна політика, безбар'єрність, освітнє середовище, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, заклади освіти.

ABSTRACT

Storozhuk V. Yu. **IMPLEMENTATION OF STATE POLICY ON PROVIDING BARRIER-FREE ACCESS FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.** Qualification work of the second (master's) level of higher education (manuscript). Specialty: 281 Public Management and Administration. – Kyiv, 2025. – 68 p.

This master's thesis examines the implementation of state policy aimed at ensuring barrier-free access for children with special educational needs in general secondary education institutions.

To achieve the objective of the study, the first section examines the categorical and conceptual framework of the phenomenon of barrier-free access in educational institutions from the perspective of management and pedagogical science. This section also analyzes the principles of state policy and strategies for creating a barrier-free educational environment, as well as the regulatory and legal acts governing this process.

The practical section of the work summarizes foreign experience in comparison with the Ukrainian education system within the scope of the study. The state of accessibility in educational institutions is analyzed using the example of the Kremenets United Territorial Community of the Ternopil Region, based on data from the Kremenets City Council Municipal Institution The Inclusive-Resource Centre. The results of a sociological survey of parents of children with special educational needs are also presented. The third section outlines a concept for the development of a barrier-free educational environment for children with special educational needs in general secondary education institutions at the district level.

The study demonstrates that accessibility in educational institutions should be based not only on organizational and managerial factors, but also on psychological and pedagogical components. The findings indicate that, despite the soundness of the developed strategies and the transformation of education towards barrier-free education at three levels (national, central government, and regional), practical implementation at the current stage remains somewhat limited. This situation can be attributed to a number of factors, including the lack of a system for monitoring and evaluating effectiveness, geographical characteristics of the location of educational institutions, and insufficient resource provision for remote communities. At the same time, the situation is significantly better in administrative centers compared to rural communities. To improve the situation, a concept for the development of a barrier-free environment in secondary education institutions at the local community level, as well as an algorithm for its implementation, is proposed.

Keywords: state policy, barrier-free education, educational environment, inclusive education, children with special educational needs, educational institutions.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ ДІТЕЙ З ООП В СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	9
1.1. Категорії та поняття безбар'єрного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами.....	6
1.2. Державна політика України щодо забезпечення безбар'єрного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами	14
1.3. Аналіз нормативної бази України щодо створення безбар'єрного освітнього середовища	18
Висновки до розділу 1.....	27
РОЗДІЛ 2. ДОСВІД ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	29
2.1. Методи та організація дослідження	29
2.2. Існуюча практика безбар'єрності для дітей з ООП в Україні та за кордоном	31
2.3. Специфіка забезпечення безбар'єрності на базі закладів освіти району (на прикладі Кременецького району	41
2.3.1. Особливості створення безбар'єрного середовища для дітей з ООП у Кременецькому районі	41
2.3.2. Соціологічні фактори, що впливають на створення безбар'єрного середовища у закладах освіти Кременецького району	51
Висновки до розділу 2	54
РОЗДІЛ 3. РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗБУДОВИ БЕЗБАР'ЄРНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ З ООП У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	56
3.1. Концепція розвитку безбар'єрного освітнього середовища для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти	56
3.2. Алгоритм впровадження концепції розвитку безбар'єрного освітнього середовища для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти на рівні району	58
Висновки до розділу 3.....	60
ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	64
ДОДАТКИ	68

ВСТУП

Розбудова безбар'єрного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами є стратегічним напрямом сучасної державної політики України, однак процес її реалізації супроводжується низкою суперечностей і викликів. Попри значний поступ у нормативно-правовому забезпеченні, постає питання, чи достатньо опиратися на окремі концептуальні підходи, чи ж реальна інклюзія можлива лише за умов інтеграції гуманістичної парадигми, принципів інклюзивної педагогіки, універсального дизайну та психолого-педагогічного супроводу.

Не менш важливою є проблема ефективності управлінських рішень у контексті відсутності системного та багаторівневого моніторингу. Актуалізується і питання територіальної нерівності. Хоча у великих містах спостерігається динаміка розвитку інклюзивної освіти, у сільських громадах така динаміка уповільнена. Це зумовлює потребу у з'ясуванні того, які саме чинники найбільше впливають на якість інклюзивного освітнього простору та якими можуть бути механізми подолання цих диспропорцій. Залишається відкритим і питання про те, якою має бути концепція безбар'єрної освіти на регіональному рівні.

Таким чином, **актуальність теми** магістерської роботи «Реалізація державної політики щодо забезпечення безбар'єрності дітям з ООП в закладах загальної середньої освіти» обумовлена потребою поєднання методологічних, ресурсних і управлінських складників задля досягнення реальної рівності можливостей у системі загальної середньої освіти.

Метою дослідження є визначення стану реалізації державної політики щодо забезпечення безбар'єрності дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати науково-теоретичні підходи щодо проблематики безбар'єрності сучасної інклюзивної освіти.

2. Визначити стан державної політики та нормативно-правової бази України щодо забезпечення безбар'єрності учнів з ООП.

3. Виявити стан щодо реалізації безбар'єрності дітям з ООП в закладах освіти на прикладі однієї з територіальних громад.

4. Розробити концепцію розвитку безбар'єрного освітнього середовища для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти та обґрунтувати алгоритм її впровадження.

Об'єкт дослідження – державна політики щодо забезпечення безбар'єрності.

Предмет дослідження – стан та перспективи реалізації державної політики щодо забезпечення безбар'єрності дітям з ООП в закладах загальної середньої освіти (на прикладі Кременецького району Тернопільської області)..

Для досягнення поставлених цілей використано такі **методи дослідження**: теоретичні (аналіз, синтез, дедукція, індукція, узагальнення даних літературних джерел, порівняльний аналіз нормативних актів України, теоретичного моделювання), емпіричні (соціологічне опитування батьків учнів з ООП, вивчення документації інклюзивно-ресурсного центру), а також методи систематизації, інтерпретації та статистичної обробки даних. Комплексне використання цих методів дозволило забезпечити достовірність та обґрунтованість результатів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- вперше розроблено структуровану концепцію розвитку безбар'єрного освітнього середовища для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти та алгоритм її впровадження;
- доповнено наукове уявлення про умови та компоненти концепції безбар'єрності в інклюзивній практиці закладів освіти;

Практичне значення дослідження полягає в тому, що:

- результати можуть бути використані при розробці локальних політик у сфері безбар'єрності інклюзивного освітнього середовища;
- авторська модель концепції розвитку безбар'єрного освітнього середовища може бути адаптована до реалій конкретного району України;

- отримані дані можуть слугувати основою для підвищення кваліфікації відповідних спеціалістів.

Результати дослідження апробовані під час проходження педагогічної практики у Комунальній установі «Інклюзивно-ресурсний центр» Кременецької міської ради (довідка про впровадження Додаток А).

На науково-методичному семінарі кафедри (Київ, 2025).

Здобувач брав участь у дослідженнях, що проводилися на базі Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Кременецької міської ради.

На захист виносяться такі положення:

1. Стан та перспективи розвитку безбар'єрного освітнього середовища на рівні місцевих громад.

2. Концепція розвитку безбар'єрного освітнього середовища для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти.

Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатку. Робота містить 68 сторінок. Основний зміст викладено на 63 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ ДІТЕЙ З ООП В СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1. Категорії та поняття безбар'єрного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами

Забезпечення безбар'єрності в освіті дітей з особливими освітніми потребами (ООП) посідає важливе місце у світових наукових і практичних дискусіях. Як зазначають Т. Booth і М. Ainscow (2002), сучасна освіта не може залишатися у межах традиційних моделей, які виключають учнів через їхні відмінності; навпаки, вона повинна перебудовуватися, аби кожна дитина мала можливість реалізувати свій потенціал. У цьому контексті інклюзія та безбар'єрність постають не як додаткові елементи освітнього процесу, а як його засадничі принципи [27].

Проблематика забезпечення безбар'єрності в освітньому процесі має багатовимірний характер і розглядається дослідниками як у педагогічній, так і в соціально-гуманітарній площині. Аналіз літературних джерел показує, що теоретико-методологічне підґрунтя дослідження цього явища формується на перетині педагогіки, психології, соціології, державного управління та правознавства. У сучасних наукових працях акцентується на тому, що забезпечення безбар'єрності в закладах загальної середньої освіти є ключовою умовою реалізації державної політики щодо інклюзивності та рівного доступу до якісної освіти. Як засвідчують дані наукових джерел, у центрі цієї проблематики перебуває необхідність створення освітнього середовища, яке визнає унікальність кожної дитини, забезпечує їй підтримку та можливості для всебічного розвитку [8].

У цьому процесі базовою категорією сучасної педагогічної науки є поняття **особливих освітніх потреб (ООП)**. Вона визначає тих дітей, які потребують

спеціальної освітньої підтримки з огляду на фізичні, психічні, сенсорні або соціальні особливості. Аналіз літературних джерел також доводить, що концепт ООП пройшов значну еволюцію, починаючи від британського Warnock Report (1978), який запропонував новий термін як альтернативу поняттю «діти з інвалідністю». Основним завданням було відійти від медичної моделі, що акцентує увагу на діагнозі, і перейти до освітньої моделі, зосередженої на потребах дитини в процесі навчання [32].

Як засвідчує практика, у контексті української освіти ООП охоплює не лише дітей з постійними порушеннями розвитку, а й учнів з тимчасовими труднощами у навчанні, зумовленими соціально-економічними, мовними чи психологічними бар'єрами (І. Демченко, 2017). Визнання дітей з ООП не має стигматизуючого характеру; навпаки, воно слугує підставою для організації додаткової педагогічної підтримки, що забезпечує ефективну соціалізацію та академічну успішність (С. Миронова, 2020). У закордонних дослідженнях (L. Florian, 2008) поняття ООП розглядається з точки зору динамічності. Це ґрунтується на тому, що освітній контекст впливає на прояв потреб дитини. Відповідно дитина, що зазнає труднощів у традиційному класі, може успішно навчатися в адаптованому середовищі. Таким чином підкреслюється важливість індивідуального підходу та гнучких освітніх програм [3, 14, 30].

Однак у такому освітньому процесі слід розрізняти поняття **інтеграція** та **інклюзія**. Не дивлячись на те, що вони тісно пов'язані, проте мають суттєві відмінності.

Так **інтеграція**, за визначенням J. Evans (2002), передбачає включення дітей з ООП у звичайні класи без зміни загальної структури школи, що змушує дитину адаптуватися до існуючих умов. Іншими словами, процес включення дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у загальноосвітнє середовище без суттєвої зміни структури та організації навчального процесу, коли основна відповідальність за адаптацію покладається на учня, а не на освітню систему. Таким чином, інтеграція забезпечує фізичну присутність учнів у класі, але не завжди гарантує повну соціальну або академічну участь [29].

Водночас **інклюзія**, з точки зору Т. Booth (2002), вимагає перебудови освітньої системи з урахуванням потреб усіх учнів, створюючи школу для всіх [27]. Аналіз наукових джерел показує, що інтеграція була проміжним етапом розвитку освітньої політики, тоді як інклюзія виступає стратегічною категорією, яка охоплює організаційні, педагогічні та соціокультурні зміни, формуючи середовище, де кожному учаснику освітнього процесу забезпечені умови рівності для навчання та розвитку (А. Колупаєва, 2016) [8]. Тому, **інклюзія** – це процесуальний принцип розбудови освітнього середовища, що передбачає доступність освіти для всіх дітей. Таке середовище не залежить від фізичних, психічних або соціальних характеристик дитини. У такому середовищі створені умови для активної участі в навчальному процесі та діяльній соціалізації. Інклюзія передбачає адаптацію освітньої системи під потреби всіх учнів, а не лише включення здобувачів з особливостями у існуючу структуру. Як засвідчує практика, інклюзія передбачає створення цілісної системи підтримки, адаптації та модифікації освітнього процесу. Це забезпечує методологічну базу інклюзивної педагогіки [1].

Інклюзивна педагогіка як наукова дисципліна сформувалася на основі ідей інтеграції, однак її функціональне призначення значно ширше. Інклюзивна педагогіка враховує організацію навчання (з врахуванням потреб дітей з різними психічними та фізичними особливостями), адаптацію середовища, а також використання спеціалізованих освітніх програм. З погляду Т. Лорман і Дж. Форлін, інклюзія знаходиться за межами спільного навчання. Для дітей з ООП повинна передбачатися система комплексної педагогічної, психологічної та соціальної підтримки. Українські дослідники (Н. Софій, А. Колупаєва) акцентують увагу на тому, що інклюзивна педагогіка повинна інтегрувати як світові, так й національні педагогічні практики. Орієнтирами у такому процесі винні бути рівність, доступність та універсальний дизайн. Такий підхід дозволять забезпечити ефективну адаптацію освітнього середовища для всіх здобувачів [8, 12].

З цієї точки зору, особливого значення набуває **педагогіка партнерства**. Вона передбачає взаємодію між учителем, учнем та батьками як рівноправними учасниками освітнього процесу (Н. Бібік, О. Савченко). Сучасна практика закладів загальної середньої освіти підтверджує ефективність педагогіки партнерства. Вона дозволяє долати соціально-психологічні бар'єри та формує середовище взаємоповаги і підтримки. Таке підґрунтя сприяє ефективній реалізації інклюзивної освіти та безбар'єрності. Взаємодія в педагогічному середовищі будується на принципах довіри, поваги та спільної відповідальності, що, як свідчать дослідження, сприяє підвищенню рівня академічних досягнень дітей з ООП та їхньої соціальної інтеграції [16].

Безбар'єрність розглядається у сучасних наукових працях як багатовимірне явище, що включає структурно-інституційний, педагогічний та соціокультурний виміри.

Так, у соціологічному вимірі безбар'єрність – це усунення будь-яких перепон, що обмежують права та свободи людини. Сюди включаються також усталені стереотипи та упередження.

У педагогічному вимірі безбар'єрність – це створення умов для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожної дитини (А. Колупаєва, 2016). Це передбачає розроблення гнучких навчальних програм, адаптацію освітнього середовища та залучення психологів та кращих педагогів [8]. Усуненню системних бар'єрів сприятиме перетворення педагогічних практик на рівні соціального інституту освіти (М. Ainscow, 2002), а не лише реорганізація та розбудова інфраструктури закладів освіти [27].

У психолого-педагогічному вимірі – це індивідуалізація освітнього процесу, а також застосування спеціальних методик і підтримки розвитку. Це сприятиме ефективній соціалізації дітей з ООП (Л. Виготський, І. Демченко, О. Таранченко, С. Миронова, В. Бондар).

Виходячи з попередньої думки, значне місце у стратегії створення безбар'єрного середовища займає концепція **універсального дизайну навчання** (UDL), розроблена К. Мейєром і Д. Роузом, передбачає гнучке та доступне

навчання для всіх здобувачів [31]. UDL базується на синтезі різних форм подання інформації, способах залучення здобувачів до освітнього процесу та очікуваних результатах навчання. Такий підхід також, на нашу думку, сприятиме адаптації освітнього процесу та реалізації принципів інклюзії та безбар'єрності.

Однією з ключових умов реалізації безбар'єрності в освітньому середовищі є цілеспрямована **державна політика управління освітою**. З цієї точки зору безбар'єрність – це таке комфортне освітнє середовище, що сформовано під впливом політичних, економічних, соціальних та правових чинників. До них можна віднести архітектурну доступність, програмно-цифрові рішення, кадрову підготовку, розробку адаптованого методичного забезпечення освітнього процесу. Також до чинників створення безбар'єрності відносяться нормативно-правові акти, фінансові ресурси та моніторинг ефективності. У той же час, у щорічній доповіді Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD, 2019) наголошено, що ефективність державної політики безбар'єрності оцінюється за реальним рівнем участі дітей з ООП у освітньому процесі. Саме їхні академічні досягнення та соціалізація є показниками ефективності, а не лише кількість створених інклюзивних класів [28].

Таким чином, державна політика щодо безбар'єрності освіти повинна спиратися не лише на організаційно-управлінські чинники, але й на психолого-педагогічні компоненти. До них науковцями віднесено гуманістична парадигма, інклюзивна педагогіка, педагогіка партнерства, психолого-педагогічний супровід, концепція універсального дизайну. На нашу думку, такий підхід дозволить сформувати ефективне безбар'єрне освітнє середовище. Забезпечить рівні можливості для всіх здобувачів та сприятиме їх соціалізації, розвитку та самореалізації.

Однак в Україні, за даними літературних джерел, політика безбар'єрності перебуває на стадії становлення. Попри наявність нормативної бази, бракує системного моніторингу й ресурсного забезпечення, що вимагає подальшого вдосконалення та інтеграції методологічних, педагогічних і управлінських підходів.

1.2. Державна політика України щодо забезпечення безбар'єрного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами

Безбар'єрне освітнє середовище є одним із провідних напрямків державної політики України у сфері освіти. Законодавство держави також відображає міжнародні зобов'язання щодо доступності навчання для всіх категорій учнів, включно з дітьми з ООП.

Аналіз літератури, проведений у попередньому підрозділі, доводить що державну політику щодо забезпечення безбар'єрності слід розглядати у сукупності організаційно-управлінських та педагогічних аспектів. У цьому контексті формування безбар'єрного середовища не обмежується створенням фізичних умов, а передбачає реалізацію цілісного підходу, що включає адаптацію навчальних програм, розвиток соціально-психологічного простору та забезпечення повноцінної інтеграції учнів у навчальний процес. Отже, державна політика винна забезпечувати рівність прав всіх здобувачів на засадах індивідуалізації [2].

В спеціальній науковій літературі науковцями виокремлюють п'ять основних державних гарантій щодо безбар'єрного освітнього середовища. Перша з них – це забезпечення рівного доступу до освіти. Її сутність полягає у тому, що жодна дитина не має бути дискримінована в освітньому процесі через фізичні чи соціальні бар'єри. Як свідчить аналіз сучасної практики, реалізація цієї гарантії здійснюється через нормативно-правові акти, створення інклюзивних класів, ресурсних кімнат та спеціалізованих навчальних програм, адаптованих до індивідуальних потреб учнів. При цьому важливо підкреслити, що рівний доступ є результатом комплексної взаємодії фізичної, соціальної та педагогічної складових освітнього середовища.

Другою гарантією держави є соціальна інклюзія, а також виховання толерантності у суспільстві. Провідна роль у реалізації такої гарантії відведена психологам та педагогічним працівникам. Відтак, повноцінна інтеграція учнів у навчальний та позанавчальний процеси залежить від кваліфікації педагогів. Крім

того, існує необхідність у проведенні тренінгів для батьків, учнів, членів громади. Очевидно, що партнерська взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу значною мірою визначають ефективність створення безбар'єрного середовища.

Третьою гарантією держави є озброєння педагогічних працівників сучасними педагогічними методиками. Наприклад методиками диференційованого та індивідуального навчання. Тобто набором таких soft skills, що дозволяють організувати навчальний процес з урахуванням особливостей кожного учня. Це реалізується через професійну підготовку у закладах вищої освіти, курси підвищення кваліфікації, заклади післядипломної освіти та сертифікацію педпрацівників. Також держава бере на себе розроблення єдиних педагогічних підходів до виконання освітніх функцій у безбар'єрному середовищі.

Четверта гарантія – це розробка та впровадження в освітню практику сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. До них відносяться електронні освітні платформи, спеціалізоване програмне забезпечення для індивідуалізації навчального процесу. Комп'ютерні технології дозволяють подолати фізичні та соціальні бар'єри. Крім того, розширюються можливості дистанційного та змішаного навчання. Така інтеграція технологій в освітній процес дозволяє створити умови для більш повного залучення здобувачів освіти до навчального середовища.

П'ятою гарантією – є моніторинг та оцінка ефективності. У стратегічних документах держави передбачено регулярний аналіз результатів впровадження інклюзивних практик. На такому ґрунті виникає можливість своєчасного реагування на проблемні питання. Що, у свою чергу, дозволяє оптимізувати управлінські рішення та коригувати нормативно-правову базу. Одним з надважливих аспектів такого моніторингу є залучення всіх учасників освітнього процесу та громадськості. Що забезпечує об'єктивність оцінки та підвищує ефективність управлінських рішень.

Таким чином, гарантії, що закладені у державну політику України дозволяють розглядати стратегію безбар'єрності як системне соціально-

педагогічне явище. Вітчизняні науковці зробили значний внесок у його вивчення. Так, Наталья Зобенько системно досліджує проблематику через інклюзивну освіту. В її працях розкрито концептуальні основи інклюзії. Також визначено принципи інклюзивного навчання. Описано технології організації освітнього процесу. Наголошено на адаптації освітнього середовища. Увага зосереджена на потребах учнів з ООП. Запропоновано методичні рекомендації для педагогів.

Валентина Бобрицька в статті «Державна освітня політика України у сфері освіти осіб з особливими потребами» здійснює узагальнення джерел з розроблення та впровадження державної освітньої політики в цій сфері. Вона виокремлює актуальні проблеми, які потребують вирішення з урахуванням сучасних державних пріоритетів та особистісно-ціннісних чинників модернізації української освіти [2].

Інші науковці також роблять вагомий внесок у дослідження цієї теми. У статті «Інклюзивна освіта: від основ до практики» розглядаються соціокультурний контекст, історичне підґрунтя та міжнародне законодавче забезпечення інклюзивної освіти [8, 15]. У роботі «Інклюзивна політика держави під час війни» досліджуються наукові та практичні підходи до визначення поняття інклюзивної політики та вдосконалення механізмів її реалізації в умовах воєнного часу [13].

Розкриваючи практичну реалізацію п'яти ключових гарантій державної політики щодо безбар'єрного освітнього середовища, слід зазначити системну роботу держави щодо формування ефективного механізму реалізації інклюзивної політики. Це включає розробку та впровадження комплексних програм розвитку закладів освіти, які охоплюють проблематику безбар'єрності. Також забезпечення ресурсної бази для організації навчального процесу та підтримку професійного розвитку педагогічних кадрів. Як вказувалося вище, ефективність реалізації таких заходів значною мірою залежить від координації між центральними органами виконавчої влади, місцевими органами управління освітою та самими закладами освіти, а також від активного залучення

громадських організацій, які спеціалізуються на підтримці дітей з особливими освітніми потребами [19].

На рівні нормативно-правової бази щодо створення безбар'єрного освітнього середовища закріплено принципи рівності, доступності та інклюзії, відображені у законодавчих актах, міжнародних конвенціях та національних стратегічних документах. Практика закладів освіти засвідчує, що впровадження інклюзивного навчання здійснюється через створення спеціалізованих класів, ресурсних кімнат, а також адаптацію навчальних програм. Такі заходи дозволяють модернізувати освітній процес відповідно до індивідуальних можливостей учнів. Отже, для того щоб сформувати безбар'єрне освітнє середовище на рівні закладу, необхідно виконати низку заходів. До них відносяться фізичні (архітектурні рішення та меблювання), освітні (програми та методики) та соціально-психологічні (робота психологів та соціальних педагогів) складові. Разом вони забезпечать рівні умови для навчання всіх категорій учнів [14].

На допомогу педагогам закладів освіти запроваджуються сучасні інформаційно-комунікаційні технології. Їх використання сприяє створенню дистанційних та змішаних форм навчання. Це дозволяє більш ефективно залучати здобувачів із різними видами порушень. Впровадження та розвиток цифрових освітніх платформ й електронних навчальних ресурсів дозволяє подолати фізичні та соціальні бар'єри. Таким чином заклади освіти створюють умови для повноцінного залучення учнів до освітнього середовища [18].

Також на рівні закладів освіти адаптують та модифікують навчальні програми. Зокрема передбачено варіювання змісту та структури відповідно до індивідуальних особливостей учнів. За для ефективної реалізації таких програм педагоги мають визначені державою інструменти планування занять, застосування диференційованих методик та постійний моніторинг досягнень учнів [11].

Окремої уваги заслуговує формування позитивного соціально-психологічного середовища у закладах освіти. У цьому напрямку працюють практичні психологи закладу та соціальні педагоги. Вони відповідають за

створення атмосфери толерантності та позитивне ставлення до інклюзії серед учнів і педагогів. Дуже важливим у цьому процесі є залучення батьків та громадськості до освітнього процесу. Такий підхід є підґрунтям для підвищення ефективності інклюзивного навчання та формування партнерських відносин між усіма учасниками освітнього середовища [15].

Отже, створення безбар'єрного середовища на рівні закладів освіти, є не тільки суто технічним процесом, а й інтегрованою педагогічною діяльністю. Що ще раз підкреслює необхідність реалізації державної політики щодо підготовки високопрофесійних кадрів та координації дій усіх учасників освітнього процесу

Не дивлячись на позитивні зрушення у питаннях організації безбар'єрності, існує низка проблем та викликів. Одна з них є нерівномірність розвитку інклюзивної освіти в регіонах. Друге обмеження є недостатнє фінансування. Третє – дефіцит фахівців, здатних надавати кваліфіковану підтримку учням з особливими освітніми потребами. Четвертим обмеженням є недостатньо розроблена методика оцінка кінцевих результатів реалізації державної політики [3].

Підсумовуючі, державна політика у сфері створення безбар'єрного освітнього середовища ґрунтується на низці гарантій держави. На рівні закладів освіти вказані гарантії мають доступні практичні механізми реалізації. Однак, безбар'єрність знаходиться на етапі початкового розвитку та стикається з низкою проблем як організаційного так й педагогічного характеру. Що потребує подальших досліджень.

1.3. Аналіз нормативної бази України щодо створення безбар'єрного освітнього середовища

Аналіз нормативної бази України щодо створення безбар'єрного освітнього середовища дає змогу стверджувати, що формування інклюзивного простору в закладах освіти здійснюється на основі ієрархічно впорядкованої системи законодавства. Ця система представлена різними рівнями нормативно-правових актів, серед яких особливе місце посідають Конституція України,

профільні закони, підзаконні акти Кабінету Міністрів України, накази Міністерства освіти і науки України, а також нормативно-розпорядчі документи регіонального рівня. Така багаторівнева структура регулювання створює правову основу для системного впровадження інклюзивних підходів, що гарантують рівний доступ до освіти та сприяють соціальній інтеграції осіб з особливими освітніми потребами (табл.1.1).

Таблиця 1.1

**Узагальнення нормативної бази України щодо створення
безбар'єрного освітнього середовища**

Рівень нормативного акту	Назва акта	Основний зміст та положення	Вплив на створення безбар'єрного освітнього середовища
Конституція України	Конституція України (1996)	Гарантія рівних прав і свобод без дискримінації за станом здоров'я	Фундаментальний принцип рівності та недискримінації у доступі до освіти
Закони України	Закон України «Про освіту» (2017)	Забезпечення рівного доступу до освіти для всіх, зокрема з ООП	Визначає правовий механізм недискримінації та рівного доступу
	Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020)	Визначення інклюзивного освітнього середовища, індивідуальний підхід	Конкретизація принципів інклюзії у середній освіті
	Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю» (1991)	Гарантії рівноправного доступу до освіти для осіб з інвалідністю	Зобов'язання держави щодо створення безбар'єрних умов
	Закон України №1324-VII (2014)	Зобов'язання органів влади організувати інклюзивне навчання	Забезпечує обов'язковість інклюзивного навчання
Постанови Кабінету Міністрів	Постанова КМУ №545 (2017)	Створення інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ)	Забезпечення комплексної підтримки учнів з ООП
	Постанова КМУ №957 (2021)	Порядок організації інклюзивного навчання у ЗЗСО	Деталізація алгоритмів впровадження інклюзії
Розпорядження Кабінету Міністрів	Розпорядження КМУ №366-р (2021)	Національна стратегія створення безбар'єрного простору	Визначення інклюзивної освіти як державного пріоритету
Накази Міністерства освіти і науки України	Наказ МОН №912 (2010)	Концепція розвитку інклюзивного навчання	Встановлення методологічних основ інклюзії
	Наказ МОН №609 (2018)	Положення про команду психолого-	Організація комплексної підтримки дітей з ООП

		педагогічного супроводу	
Методичні рекомендації	Лист МОН №1/9-432 (2021)	Компоненти безбар'єрного освітнього середовища	Практичні рекомендації щодо створення доступного середовища
Нормативні акти регіонального рівня	Нормативні документи ОДА (по областях)	Врегулювання реалізації інклюзивної освіти на місцевому рівні	Адаптація та впровадження загальнонаціональних норм із врахуванням регіональних особливостей

Аналіз матеріалів, що подано в авторській таблиці, засвідчує, що в основі безбар'єрності є норми статті 24 Конституції України. У ній прямо зазначений принцип рівності прав і свобод громадян. Зокрема визначено заборону дискримінації за ознаками хвороб та місця перебування» (Конституція України, 1996). Цей конституційний принцип є фундаментальним у формуванні безбар'єрного освітнього середовища. Він закладає юридичний базис забезпечення рівних прав на освіту для громадян, у тому числі для людей з інвалідністю. Таким чином, конституційні гарантії створюють правову платформу для подальшого розвитку спеціалізованих законів і нормативних актів, що конкретизують механізми реалізації цього права [9].

Закон України «Про освіту» (2017) визначає обов'язок держави забезпечити рівний доступ до навчання для всіх громадян, включно з особами з особливими освітніми потребами (ст. 3). Як свідчать положення цього закону, держава бере на себе зобов'язання не лише декларувати, а й реалізовувати принципи інклюзивності у сфері освіти. Такий підхід позначає перехід від декларативних положень до практичних механізмів, спрямованих на усунення бар'єрів, які заважають повноцінній участі учнів у навчальному процесі [4].

Норми Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020) більш конкретно розкривають поняття інклюзивного освітнього середовища. Вони визначають його як простір, що враховує різноманітні потреби і можливості учнів та формують індивідуальний підхід (ст. 1). Цей закон визначає інклюзивність як один з головних принципів освітньої діяльності. У законі наголошується увага не лише на фізичній доступності для учнів. Його норми зобов'язують адаптувати змісту, форм і методи навчання. Таким чином, інклюзія

розглядається як комплексна соціально-педагогічна стратегія, що вимагає гнучкості та системних змін у освітній практиці [5].

Допоміжне законодавство, зокрема Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» (1991), підкреслює, що особам з інвалідністю гарантований рівноправний доступ до освіти на всіх рівнях навчання відповідно до їхніх можливостей та індивідуальних потреб (ст. 23¹). Як свідчать ці норми, створення інклюзивного середовища набуває статусу не просто рекомендації, а зобов'язання держави, що відображає зміну суспільної парадигми ставлення до осіб з інвалідністю. Цей закон має важливе значення у контексті забезпечення соціальної справедливості та реалізації права на освіту як невід'ємної частини соціальної інтеграції [6].

Особливе значення у системі нормативного забезпечення інклюзивної освіти має Закон України № 1324-VII від 2014 року, який зобов'язує органи державної влади та місцевого самоврядування забезпечувати організацію інклюзивного навчання у закладах освіти (ст. 2). Як наслідок, інклюзивна модель перестає бути факультативною і набуває статусу обов'язкової складової освітньої системи. Цей закон фактично трансформує інклюзію із соціальної ідеї в нормативно закріплену державну політику, що має практичне втілення на місцевому рівні.

На рівні виконавчої влади вагомим документом є розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 року № 366-р, яким затверджено Національну стратегію зі створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року. У цьому документі інклюзивна освіта визначена як один із пріоритетних напрямів державної політики. Це передбачає створення середовища, яке враховує потреби осіб з інвалідністю, людей похилого віку та інших груп із обмеженими можливостями. Прийняття такого нормативного акту засвідчує стратегічне бачення держави та довгостроковість її намірів щодо важливості безбар'єрності як соціального пріоритету [26].

Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року визначає концептуальні засади державної політики щодо рівності можливостей для всього населення. Документ спрямований на

формування інклюзивного середовища у сферах освіти, охорони здоров'я, працевлаштування, транспорту, цифрових технологій і громадського простору. Стратегія передбачає реалізацію комплексних заходів, що мають на меті усунення фізичних, інституційних та суспільних бар'єрів. Крім того визначає умови для повної участі осіб з інвалідністю та інших соціально вразливих груп у суспільному житті.

Деталізацію практичних аспектів організації інклюзивної освіти забезпечує Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти». Цей нормативний акт встановлює алгоритми впровадження інклюзивних підходів на рівні кожного закладу освіти, зокрема через розроблення індивідуальних програм розвитку, залучення фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, корекційних педагогів та асистентів учителя (п. 4). Таким чином, документ забезпечує перехід від загальних концептуальних положень до конкретних процедурних механізмів, що створюють умови для ефективного навчання учнів з особливими освітніми потребами [21].

Окрему роль відіграють інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ), створення яких передбачено Постановою Кабінету Міністрів від 12.07.2017 року № 545. Відповідно до положень цього документа, ІРЦ забезпечують комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, надають консультації батькам і педагогам, а також організовують корекційно-розвиткові послуги (п. 2). Вказаний механізм став ключовим інструментом реалізації права дитини на індивідуалізовану підтримку в освітньому процесі. Це, у свою чергу, сприяє підвищенню якості інклюзивної освіти на практиці [22].

Накази Міністерства освіти і науки України формують важливий рівень нормативного забезпечення інклюзивної освіти, оскільки регламентують методологічні та організаційні аспекти її впровадження. Так, Наказ МОН № 912 від 1 жовтня 2010 року затвердив Концепцію розвитку інклюзивного навчання, в якій інклюзія розглядається як процес, що забезпечує участь усіх дітей у загальній системі освіти шляхом адаптації змісту, форм та методів навчання (розд. II). Цей документ засвідчує, що ефективна інклюзія передбачає не лише

забезпечення архітектурної доступності, а й фундаментальну зміну педагогічної парадигми, орієнтованої на індивідуальні освітні потреби [23].

Не менш важливим є Наказ МОН № 609 від 8 червня 2018 року, який затвердив Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Згідно наказу, така команда створюється у кожному освітньому закладі, де здобувають освіту діти з ООП. Вона обов'язково включає батьків, учителя, асистента, фахівців ІРЦ (п. 3). Це нормативне положення забезпечує комплексний підхід до підтримки дитини на всіх етапах навчання, що є суттєвим чинником успішної інтеграції [24].

Методичні рекомендації МОН, викладені у листі від 30 серпня 2021 року № 1/9-432, підкреслюють ключові компоненти безбар'єрного освітнього середовища, серед яких архітектурна доступність (наявність ліфтів, пандусів, тактильних стрічок, контрастного маркування), інформаційна доступність (використання шрифту Брайля, аудіоінформації), а також психологічна безпека і підтримка (розд. III). Ці рекомендації доповнюють правові акти конкретними технічними та організаційними параметрами, що підсилюють практичну реалізацію інклюзії.

Аналіз нормативної бази місцевих органів влади України свідчить про активне впровадження заходів щодо створення безбар'єрного освітнього середовища на регіональному рівні, що є логічним продовженням загальнодержавної політики інклюзивності та рівного доступу до освіти (табл.1.2).

Таблиця 1.2

Приклади нормативних актів місцевої влади

Область / Місто	Видавець	Назва документа	Номер та дата	Основний зміст	Ключові заходи
Львівська область, Борислав	Бориславська міська рада	Програма «Доступна освіта»	№ 1181 від 24.12.2021	Комплекс заходів з підвищення доступності освіти для осіб з інвалідністю	Інфраструктурні зміни, підвищення кваліфікації педагогів, технічне забезпечення

Івано-Франківська область	Івано-Франківська обласна державна адміністрація	План заходів з реалізації Національної стратегії безбар'єрності	№ 123 від 15.03.2022	Визначення рівня доступності освітніх закладів, облаштування пандусів і ліфтів	Інвентаризація, ремонтні роботи, створення інклюзивного середовища
Чернігівська область, Прилуки	Прилуцька міська рада	Програма «Інклюзивна освіта»	№ 456 від 30.06.2022	Адаптація навчальних планів, створення інклюзивних класів	Підготовка педагогів, адаптація навчальних матеріалів
Волинська область, Луцьк	Луцька міська рада	Програма «Безбар'єрне місто»	№ 789 від 18.08.2022	Створення інфраструктури для безбар'єрного доступу у навчальних закладах	Тактильні доріжки, адаптація матеріалів, спеціалізована інфраструктура
Черкаська область	Черкаська обласна рада	Обласна програма «Інклюзивна освіта Черкащини»	№ 1123 від 20.09.2022	Розвиток інклюзивної освіти, створення ІРЦ, підготовка кадрів	Створення ІРЦ, розробка адаптованих матеріалів, фізична доступність
Тернопільська область	Департамент освіти і науки Тернопільської обласної державної адміністрації	План заходів на 2025–2026 роки з реалізації в області Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року	№ 152/2. 1-06 від 29.07.2025	Створення інфраструктури для безбар'єрного доступу у навчальних закладах. Розвиток інклюзивної освіти, створення ІРЦ	Комплекс заходів по створенню безбар'єрного середовища в області на 2 роки

Як приклад наводимо нормативні акти, прийняті місцевими радами та обласними адміністраціями. У них зазначено, що створення інклюзивного освітнього простору є пріоритетом, що реалізується через розробку відповідних програм, розпоряджень та рішень, що містять конкретні заходи щодо адаптації освітніх установ до потреб осіб з особливими освітніми потребами.

Так, рішенням Бориславської міської ради від 24 грудня 2021 року № 1181 затверджена програма «Доступна освіта» на 2022–2025 роки. В ній визначається

комплекс заходів, що спрямовані на підвищення доступності освітніх послуг для осіб з інвалідністю. Цим документом передбачається зміни інфраструктури, підвищення кваліфікації педагогів та забезпечення закладів освіти необхідними технічними засобами. Зміст цього рішення засвідчує про прагнення місцевої влади до створення безбар'єрного середовища. При цьому це не обмежується лише архітектурною доступністю, але включає інституційну підтримку.

У Івано-Франківській області, на рівні обласної державної адміністрації було прийнято розпорядження (15 березня 2022 року № 123). Ним було затверджено план заходів з реалізації Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору на 2022–2024 роки. У ньому передбачено проведення інвентаризації освітніх закладів з метою визначення рівня їх доступності. Також заплановано ремонтні роботи із облаштування пандусів, ліфтів та інших необхідних елементів. У цілому документ декларує цілеспрямованість і системність дій регіональної влади щодо забезпеченні рівних можливостей та шляхи впровадження інклюзивних принципів у регіоні.

У Прилуцькій міській раді 30 червня 2022 року було прийнято рішення, що затверджує міську програму «Інклюзивна освіта» на 2022–2026 роки. Документом окреслюються заходи щодо створення інклюзивних класів, адаптації навчальних планів та підготовки педпрацівників до роботи з дітьми з ООП. Такі дії влади на місцях доводять, що у громадах зростає розуміння необхідності технічної та освітньої адаптації у закладах освіти.

Схожа програма була прийнята Луцькою міською радою (рішення від 18 серпня 2022 року № 789). Програма на 2022–2025 роки отримала назву «Безбар'єрне місто». Її метою є створення безбар'єрного освітнього середовища шляхом облаштування спеціалізованих інфраструктурних об'єктів у навчальних закладах. Також даною програмою передбачається заходи з інформаційної доступності для людей з порушеннями слуху та зору. Наприклад, застосування тактильних доріжок та адаптацію освітніх матеріалів.

У 2022 році Черкаською обласною радою було прийнято обласну програму «Інклюзивна освіта Черкащини» (рішення № 1123). В ній передбачається комплексне вирішення проблематики інклюзивної освіти на регіональному рівні.

Документ включає пункти щодо створення інклюзивно-ресурсних центрів, підготовки педагогічних кадрів, розробки адаптованих навчальних матеріалів та забезпечення фізичної доступності освітніх закладів. Таким чином, цей нормативний акт є втіленням інтегрованої стратегії, що поєднує різні аспекти безбар'єрності і сприяє соціальній інтеграції осіб з ООП.

Наказом Департаменту освіти і науки Тернопільської обласної державної адміністрації у липні 2025 року було затверджено «План заходів на 2025–2026 роки з реалізації в областях Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року». Цей план є програмним документом, спрямованим на практичне втілення положень державної стратегії у регіональному вимірі. Його сутність полягає у конкретизації завдань та інструментів, що забезпечують усунення бар'єрів у ключових сферах суспільного життя.

Документ визначає комплекс організаційних, інфраструктурних, освітніх та інформаційно-комунікаційних заходів, які мають бути реалізовані на обласному рівні протягом визначеного періоду. Програмою передбачається: забезпечення фізичної доступності публічних просторів, транспорту, соціальних послуг, розвитку інклюзивної освіти та працевлаштування осіб з інвалідністю тощо.

План також містить положення щодо удосконалення міжвідомчої координації та моніторингу виконання завдань, що дозволяє забезпечити системний підхід до реалізації Стратегії. Одним з запланованих результатів є підвищення рівня безбар'єрності.

Узагальнюючи проведений аналіз нормативної бази, слід констатувати, що сучасна система законодавчого регулювання в Україні забезпечує цілісну багаторівневу модель розвитку безбар'єрності та інклюзивної освіти. Вона наслідує конституційні принципи, які розкриваються у спеціалізованих законах. Існують розроблені механізми реалізації законів в урядових постановах, наказах міністерств, регіональних рішеннях. Разом це створює комплексне правове поле для реалізації безбар'єрного освітнього середовища.

Дії місцевої влади у різних областях України доводять, що наявна поступова, але системна трансформацію освітнього середовища. Вона спрямована на подолання бар'єрів для здобувачів з особливими потребами. Розглянуті нами у якості прикладу регіональні нормативні акти демонструють бажання місцевої влади адаптувати загальнодержавну стратегію до специфічних локальних умов. Це є необхідним за для результативної реалізації принципу рівних можливостей. Такі нормативні акти та їх виконання становлять важливий компонент правового регулювання безбар'єрного освітнього простору. Цим підсилюються механізми державної підтримки інклюзивної системи освіти.

Проте як наслідок практичної імплементації існує нагальна потреба у стандартизації критеріїв оцінювання ефективності інклюзивних практик. До таких критеріїв належать рівень залучення учнів з ООП до навчання у звичайних класах, кількість адаптованих програм, забезпеченість навчально-методичними ресурсами, доступність середовища, ефективність діяльності ІРЦ та якість психолого-педагогічного супроводу.

Висновки до розділу 1

1. Аналіз наукової літератури засвідчив, що безбар'єрність сучасної освіти не може бути забезпечена на основі одного підходу, оскільки вона передбачає багатовимірність та інтеграцію різних методологічних засад. Поєднання гуманістичної парадигми, інклюзивної педагогіки, педагогіки партнерства, психолого-педагогічного супроводу, концепції універсального дизайну, міжнародних стандартів і національної нормативної бази створює системний ефект. Це дозволить не просто формально усунути бар'єри, але створить реальну можливість учням з ООП соціалізуватися та самореалізуватися.

2. Державна політика у напрямку безбар'єрності є достатньо ґрунтовно визначена, але проте відсутність критеріїв оцінки та її систематичності значно ускладнює практичну реалізацію. Недостатній моніторинг не дозволяє виявляти «приховані бар'єри», які не можливо врахувати на етапі планування. Водночас залучення до оцінювання усіх учасників освітнього процесу, а також

громадських організацій, які спеціалізуються на підтримці дітей з особливими освітніми потребами, створює можливість для формування більш об'єктивної та комплексної картини. На нашу думку, існує потреба у розробці такого моніторингу.

3. В Україні відбувається поступова трансформація освітнього середовища у напрямку безбар'єрності. Цей процес демонструє ознаки системності, але на даному етапі він перебуває на стадії становлення. Реалізація відбувається на трьох рівнях – загальнодержавному, виконавчому на рівні центральної влади та регіональному. Позитивним є те, що регіональна політика адаптує загальнодержавні стратегії безбар'єрності до локальних умов. Це є надзвичайно важливим для ефективного впровадження принципу рівних можливостей. До негативних моментів можна віднести обмеженість ресурсного забезпечення та недосконалість механізмів моніторингу. Тому подальший розвиток безбар'єрності потребує відповідних рішень для переходу до реальної практики інклюзивної освіти.

РОЗДІЛ 2

ДОСВІД ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1. Методи та організація дослідження

Для досягнення поставлених у роботі цілей та розв'язання завдань застосовувався комплекс наукових методів, які забезпечили системний аналіз, узагальнення та інтерпретацію теоретичних і емпіричних даних з проблематики державної політики щодо забезпечення безбар'єрності дітям з ООП в закладах загальної середньої освіти.

Метод аналізу та узагальнення літературних джерел і джерел у мережі *Інтернет* було використано для вивчення сучасного стану досліджень, нормативно-правової бази, а також практичних рекомендацій у сфері державної політики щодо забезпечення безбар'єрності. Застосування даного методу дозволило систематизувати і критично оцінити наявний науковий доробок, виявити прогалини та перспективні напрями подальших досліджень. Загалом було проаналізовано 32 джерела.

Для формування теоретичних висновків і конструювання наукової проблематики застосовувалися методи *синтезу, дедукції та індукції*. Метод синтезу сприяв інтеграції розрізнених наукових ідей у цілісну систему знань, дедукція забезпечувала виведення конкретних положень із загальних теоретичних засад, а індукція – формування узагальнень на основі емпіричних фактів.

З метою дослідження нормативно-правового забезпечення щодо забезпечення безбар'єрності здійснено *порівняльний аналіз нормативних актів України*. Цей метод дав змогу визначити рівень відповідності чинного законодавства сучасним вимогам до безбар'єрності освітнього процесу, виявити нормативні прогалини та окреслити напрями їх усунення.

Для збору емпіричних даних у рамках дослідження було проведено *соціологічне опитування батьків дітей з ООП*, що надало можливість виявити ставлення батьків до проблематики безбар'єрності в інклюзивному освітньому

середовищі, їхні потреби, а також визначити основні перешкоди і чинники, що впливають на ефективність освітнього процесу дітей з ООП. Також було *вивчено документацію* Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Кременецької міської ради.

Для обробки та аналізу результатів соціологічного дослідження та даних документації Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Кременецької міської ради щодо особливостей безбар'єрності в інклюзивному освітньому середовищі Кременецького району застосовувалися *методи математичної статистики*, які забезпечили інтерпретацію зібраних даних та дозволили виявити закономірності, тенденції і взаємозв'язки між досліджуваними змінними.

З метою розробки Концепції розбудови середовища безбар'єрності для дітей з ООП у закладах загальної середньої освіти застосовано метод *теоретичного моделювання*, який забезпечив побудову логічної структури концепції, визначення її складових та взаємозв'язків, а також обґрунтування алгоритму впровадження вказаної Концепції.

Дослідження здійснювалося впродовж 2024–2026 навчальних років і включало три послідовні етапи.

На першому етапі (вересень 2024 року – березень 2025 року) було визначено мету, об'єкт, предмет і завдання дослідження, а також обґрунтовано вибір методології. У межах цього етапу проведено аналіз та узагальнення спеціальної наукової літератури, нормативно-правових актів України і інформаційних джерел мережі Інтернет, що стосуються державної політики щодо забезпечення безбар'єрності дітям з ООП в закладах загальної середньої освіти. Паралельно було виконано оформлення теоретичного розділу магістерської роботи.

Другий етап (квітень-травень 2025 року) полягав у проведенні соціологічного опитування батьків учнів з ООП на базі Кременецького ІРЦ. Метою цього етапу було виявлення ставлення батьків до ставлення батьків до проблематики безбар'єрності в інклюзивному освітньому середовищі. Одночасно проводилося вивчення документації Кременецького ІРЦ щодо стану

безбар'єрності у закладах освіти Кременецького району. Отримані емпіричні дані стали основою для подальшої розробки Концепції розбудови безбар'єрного середовища для дітей з ООП у закладах загальної середньої освіти.

На третьому етапі (червень-листопад 2025 року) здійснено моделювання Концепції розбудови безбар'єрного середовища для дітей з особливими освітніми потребами у ЗЗСО та алгоритм її впровадження, що викладено у практичному розділі магістерської роботи. Проводилося оформлення другого та третього розділів кваліфікаційної роботи, формулювалися висновки. Результати дослідження були презентовані на засіданні кафедри.

2.2. Існуюча практика безбар'єрності для дітей з ООП в Україні та за кордоном

Інклюзивна освіта є невід'ємною складовою сучасної освітньої політики, спрямованої на формування безбар'єрного простору для всіх здобувачів освіти, що не залежать від їхніх психічних, фізичних або сенсорних особливостей. Вона реалізує принципи рівності, доступності та поваги до індивідуальних потреб дітей, що відповідає міжнародним стандартам прав дитини (Конвенція ООН про права людей з інвалідністю, 2006). Науковці підкреслюють, що успішність інклюзивної освіти визначається поєднанням кількох ключових факторів: гуманістичної парадигми, психолого-педагогічного супроводу, застосування спеціальних методик, педагогіки партнерства, концепції універсального дизайну навчання (UDL) та нормативно-правової підтримки (Виготський, Демченко, Таранченко, Миронова, Бондар, 2020).

У Національній стратегії зі створення безбар'єрного простору до 2030 року та Плані заходів на 2025–2026 роки визначено, що формування безбар'єрного освітнього середовища для дітей з ООП є ключовим пріоритетом України. Головна мета є забезпечення рівності до освітнього процесу для всіх здобувачів, долання фізичних, психологічних та соціальних бар'єрів. Також метою є інтеграція дітей з ООП у загальноосвітнє середовище. Проведені дослідження

Державною службою якості освіти (2024) засвідчили, що більшість педагогів відзначають ефективність індивідуальних навчальних програм і спеціальних методик у підвищенні академічних досягнень та мотивації учнів з ООП.

Вищевикладена інформація засвідчила, що інклюзивна освіта перебуває на етапі активного розвитку. Найбільше інклюзивних класів нараховується у великих містах: Київ, Львів та Харків. Там створені умови для навчання дітей з різними видами порушень. Наприклад, у ЗЗСО Києва розробляються спеціалізовані програми підтримки дітей з ООП. При цьому багато учнів демонструють академічні результати на рівні однолітків. Також наявні високі показники соціальної інтеграції. Причинно-наслідковий зв'язок у цьому випадку очевидний: державне фінансування та нормативна підтримка → створення ресурсних умов → ефективне навчання та соціалізація учнів (табл.2.1).

Дані узагальнені у табл. 2.1 свідчать, що у Львівській області інтегровані класи для дітей з аутизмом та порушеннями опорно-рухового апарату передбачають індивідуальні навчальні маршрути, сенсорні кімнати та психологічну підтримку. Багато учнів демонструють академічні результати на рівні середніх однолітків, а також соціально адаптовані. Аналогічні механізми підтримки реалізовані у Житомирі, інклюзія реалізується через інтегровані класи та психолого-педагогічний супровід для дітей з різними порушеннями: розлади навчання, аутизм, порушення слуху та опорно-рухового апарату. Використовуються адаптовані навчальні програми, мультимедійні платформи та робота асистентів вчителя. Учні з ООП демонструють академічні результати на рівні середніх однолітків та успішно соціально адаптовані. Це свідчить про наслідковий зв'язок між реалізацією державних безбар'єрних стратегій, застосуванням адаптованих педагогічних методик та покращенням освітніх і соціальних результатів учнів.

Таблиця 2.1

Приклади успішної практики впровадження стратегії безбар'єрного середовища у діяльність закладів загальної середньої освіти України

Школа / Місто	Соціальна інтеграція	Основні методики та підтримка
Київ	наявна	ІПР, асистенти, психолого-педагогічний супровід, спеціальні матеріали
Львівська область	наявна	Індивідуальні маршрути, сенсорні кімнати, психологічна підтримка
Житомир	наявна	Адаптовані плани, мультимедіа, асистенти, психолого-педагогічний супровід
Одеса	наявна	Адаптовані матеріали, спеціальна підтримка
Дніпро	наявна	Індивідуальні маршрути, психолого-педагогічний супровід
Запоріжжя	наявна	Адаптовані програми, асистенти
Вінниця	наявна	Індивідуальні навчальні плани, психолого-педагогічний супровід
Полтава	наявна	Багаторівнева система підтримки, ІПР
Чернівеці	наявна	ІПР, асистенти, психологічна підтримка
Івано-Франківськ	наявна	Психолого-педагогічний супровід, адаптовані матеріали, ІПР

У Одесі діти з порушеннями зору та слуху навчаються у загальних класах із застосуванням адаптованих навчальних матеріалів і спеціальної підтримки, що забезпечує як академічні результати навчання, так й їх соціальну інтеграцію. У Дніпрі впровадження індивідуальних навчальних маршрутів і психолого-педагогічного супроводу також дозволяє досягати академічних результатів та соціальної інтеграції.

У Запоріжжі у деяких закладах створено класи з підтримкою дітей з порушеннями слуху та опорно-рухового апарату. У Вінниці інклюзивна освіта організована на основі багаторівневої системи підтримки дітей з ООП, що передбачає універсальний рівень для всіх учнів, інтенсифікований рівень для дітей, які потребують додаткової допомоги, та спеціальний рівень для учнів із суттєвими навчальними потребами. У закладі освіти наявні індивідуальні навчальні плани, організований психолого-педагогічний супровід, адаптовані навчальні матеріали та налагоджено роботу асистентів вчителя.

У Полтаві реалізована багаторівнева система підтримки:

- універсальний рівень для всіх учнів;
- інтенсифікований рівень для дітей з ООП;
- спеціальний рівень для тих, хто потребує значних адаптацій.

У Чернівцях та Івано-Франківську практикують індивідуальні плани для здобувачів. Активно працюють асистенти вчителів та психолого-педагогічний супровід.

Отже, описана вище практика шкіл великих міст свідчать, що системне впровадження державної політики безбар'єрності створюють умови для високої академічної успішності та соціальної інтеграції дітей з ООП.

На превеликій жаль, у сільській місцевості ситуація гірше. Доступність інклюзивної освіти залишається обмеженою через нестачу ресурсів і спеціалістів. Велика кількість ЗЗСО не укомплектовані логопедами, психологами та асистентами вчителів. Це негативно впливає на академічні досягнення та соціальну адаптацію дітей. За даними Всеукраїнського моніторингу інклюзивної освіти 2022 року, у тих ЗЗСО де наявний психолого-педагогічний супровід мотивація учнів зростає. У школах без такого супроводу, навпаки, успішність і соціальна інтеграція учнів були суттєво нижчими. Це демонструє прямий наслідковий зв'язок між наявністю підтримки та результативністю інклюзії.

За даними Міністерства освіти і науки України з метою допомоги ЗЗСО в організації інклюзивного навчання було створено Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ). На 2025 рік їх було 700 у всіх регіонах. Вони здійснюють психолого-педагогічне оцінювання, консультують педагогів та батьків, беруть участь у розвитку дітей з ООП. Наприклад, ІРЦ у місті Чернігів активно впроваджує програми ранньої підтримки дітей із порушеннями розвитку. Такий підхід дозволяє підвищити рівень готовності дітей до навчання у загальноосвітніх школах. Вказаний педагогічний процес охоплює спеціальні навчальні матеріали, сенсорні кімнати і групові заняття для розвитку комунікативних навичок. Це прямо впливає на академічні й соціальні результати учнів.

Отже, практика ЗЗСО України демонструє значні досягнення у великих містах в умовах наявності ресурсів. Проте її ефективність істотно знижується у регіонах із обмеженою матеріально-технічною базою та нестачею кваліфікованих фахівців.

За для більшої об'єктивності, на нашу думку, вартує порівняти практику України з міжнародним досвідом. Так, досвід зарубіжних країн демонструє різноманітність підходів до інклюзії. Однак у всіх успішних моделях простежується інтеграція учнів з ООП у загальноосвітній процес за умов наявності структурованої підтримки та адаптованих методик.

Як правило, ефективність інклюзивного навчання як частини безбар'єрного середовища залежить від ресурсного забезпечення та фінансування. У таблиці 2.2 вказані узагальнені дані у порівнянні з Україною. Ранжування проведено у відповідності від недостатнього забезпечення фінансами та технологіями до високого.

Дані узагальнені у табл. 2.2 засвідчують, що навіть при середньому рівні забезпечення, впровадження інклюзивної освіти показує високі результати. Так, у Словаччині інклюзія закріплена на рівні національної освітньої політики через Закон про освіту та програму «Inclusive Education 2020–2030». За даними European Agency (2022), більше половини шкіл забезпечують інтеграцію учнів з ООП у загальноосвітніх класах. Наприклад, у Братиславі (школа ZŠ Janka Kráľa) інтегрує дітей із порушеннями слуху та мовлення. При цьому розробляються індивідуальні навчальні плани та заходи для асистентів вчителів. Результати демонструють, що учні з ООП досягають академічних результатів на рівні однолітків та соціальна інтегровані. Наслідковий зв'язок: державна політика → ресурсне забезпечення шкіл → ефективна підтримка → підвищення успішності та адаптації учнів.

Таблиця 2.2

**Порівняння відповідності стану безбар'єрності
до державної політики країн світу**

Країна	Модель інклюзії	Основні методики	ІТ-технології	Ресурси та фінанси	Примітки щодо політики
Україна	Інклюзивні класи	Індивідуальні навчальні плани, асистенти, психолого-педагогічний супровід	Обмежене	Недостатні	Національна стратегія безбар'єрного простору до 2030 р., Плани заходів 2025–2026 рр.

Словаччина	Інклюзивні класи	ІЕР, асистенти, сенсорні кімнати, психологи	Середнє	Середнє	Закон про освіту та програма «Inclusive Education 2020–2030»
Угорщина	Інклюзивні класи	ІЕР, сенсорні кабінети, мультидисциплінарна підтримка	Середнє	Середнє	Законодавча та фінансова підтримка регіональних центрів
Польща	Інклюзивні класи	ІЕР, асистенти, психолого-педагогічний супровід	Середнє	Середнє	Стратегія «Inclusive Education Development Plan 2019–2025», державне фінансування
Нідерланди	Інклюзивні класи	ІЕР, асистенти, мультидисциплінарна підтримка	Високе	Середнє	Державна політика стимулює інтеграцію через законодавство та фінансування
Німеччина	Інклюзивні класи	Індивідуальні плани, мультидисциплінарні команди, сенсорні кімнати	Високе	Середнє–високе	Федеративна система → регіональна автономія та різні рівні ресурсів
Фінляндія	Інклюзія як основна модель	Триступенева підтримка: універсальний, інтенсифікований, спеціальний рівні; сенсорні кімнати, асистенти	Розвинене	Високі	Державна освітня політика з інклюзії понад 20 років
Канада	Інклюзивні класи	Індивідуальні навчальні плани (ІЕР), асистенти, логопеди, психологи	Розвинене	Високі	Федеральна та провінційна політика, підтримка мультидисциплінарних команд
США	Інклюзивні класи	UDL, індивідуальні плани, асистенти, цифрові платформи	Високе	Високі	IDEA забезпечує правовий та фінансовий фундамент
Нова Зеландія	Інклюзія як основна модель	Learning support, універсальний дизайн навчання, мультидисциплінарні команди	Високе	Високі	Міністерство освіти забезпечує політику та ресурси
Великобританія	Інклюзивні класи	ІЕР, сенсорні кімнати, асистенти, психологи	Високе	Високі	Закон SEND, мультидисциплінарна підтримка

Швеція	Інклюзія як основна модель	UDL, багаторівнева підтримка, індивідуальні плани	Високе	Високі	Національна політика забезпечує ресурси та навчання педагогів
Японія	Інклюзія як основна модель	ІЕР, асистенти, адаптовані навчальні матеріали	Високе	Високі	Закон «Special Needs Education Act», національна стратегія інклюзії
Австралія	Інклюзивні класи	ІЕР, асистенти, цифрові технології, психолого-педагогічний супровід	Високе	Високі	Федеральна стратегія Inclusive Education

В Угорщині інклюзія реалізується через комбінацію законодавчої підтримки та фінансування регіональних центрів підтримки учнів з ООП. За даними Міністерства освіти Угорщини (2021) дві третини дітей з ООП відвідують звичайні школи. Наприклад, у Будапештській школі Általános Iskola Bartók Béla забезпечуються індивідуальні плани, сенсорні кабінети та психологічна підтримка для дітей із розладами поведінки та інтелектуальними порушеннями. Дані також свідчать, що учні з ООП досягають середніх або високих академічних результатів. Соціальна інтеграція знаходиться на високому рівні. Наслідковий зв'язок полягає у тому, що системне впровадження мультидисциплінарної підтримки підвищує навчальні та соціальні показники дітей.

У Польщі інклюзія інтегрована у державну освітню стратегію «Inclusive Education Development Plan 2019–2025». Переважна більшість учнів з ООП навчаються у звичайних школах із підтримкою асистентів та педагогів спеціальної освіти. Для прикладу наводимо практику варшавської Szkoła Podstawowa nr 317. У ній розробляються індивідуальні навчальні плани та надається комплексна підтримка для дітей з аутизмом та фізичними порушеннями. Результати демонструють, що дуже багато учнів з ООП досягають академічних успіхів на рівні однолітків. Їх соціальна інтеграція сягає також знаходиться на високому рівні. Наслідковий зв'язок: досконала законодавча база та державне фінансування → забезпечення ресурсами та підтримкою → підвищення навчальних результатів та соціальної адаптації.

У Нідерландах інклюзивна освіта реалізована через поєднання індивідуальних освітніх планів та роботою асистентів у класах. Учні з ООП відвідують загальноосвітні школи з адаптованими програмами. Наприклад, у школі Рейнгардт (Амстердам) навчаються діти з дислексією та фізичними порушеннями. У навчальному процесі використовують цифрові матеріали та мультидисциплінарну підтримку. Це призводить до підвищення академічної успішності та соціальної інтеграції.

У Німеччині наявні деякі особливості унаслідок федеративного устрою держави. Так в деяких у деяких федеральних землях у звичайні школи інтегровано більше половини учнів з ООП. Тоді як в інших землях, цей показник не перевищує третини таких здобувачів. В основі розбіжностей лежить ресурсне забезпечення, кваліфікація педагогів та наявність інфраструктури. Наприклад, у Берліні школи обладнані сенсорними кімнатами та мають асистентів у класах. Завдяки цьому досягаються високий рівень інклюзії. Тоді як у землях Саксонія та Тюрінгія, через недостатню підготовку персоналу та обмежене фінансування, показники інтеграції значно нижчі. Це наочно демонструє наслідковий зв'язок між політикою держави, ресурсним забезпеченням та реальним рівнем інклюзії.

На відміну від Німеччини, Фінляндія будує інклюзію як складову державної освітньої політики вже понад два десятиліття. За даними OECD (2021), майже всі школи забезпечують підтримку учнів з ООП без створення окремих класів. У школах використовують триступеневу модель підтримки:

- універсальний рівень (для всіх учнів);
- інтенсифікований рівень (додаткова допомога у класі);
- спеціальний рівень (для дітей, які потребують значних адаптацій).

Результати свідчать, що переважна більшість учнів з ООП досягають академічних результатів на рівні своїх однолітків. Також наявна висока соціальна інтеграція. Наслідковий зв'язок очевидний – системне впровадження багаторівневої підтримки та педагогічно адаптованих методик прямо впливає на успішність та мотивацію дітей.

Канадська система базується на концепції індивідуальних освітніх планів (Individualized Education Plans, IEP). Вони охоплюють велику кількість дітей з

ООП. Школи провінції Онтаріо надають доступ до спеціальних асистентів, логопедів та психологів у загальноосвітніх школах. У Торонто учні із порушенням слуху навчаються у загальному класі з підтримкою сурдопедагога та цифрових навчальних матеріалів. Ефективність засвідчується такими високими показниками у навчанні та соціальній адаптації. Це в черговий раз підтверджує, що персоналізовані плани навчання та комплексна підтримка забезпечують високий рівень безбар'єрності та успішної інтеграції.

У Новій Зеландії діти з ООП відвідують звичайні школи з застосуванням моделі «learning support» та універсального дизайну навчання. Учні шкіл у яких впроваджують мультидисциплінарну підтримку, на суттєво краще навчаються у порівнянні зі спеціалізованими закладами.

Сполучені Штати Америки забезпечують безбар'єрність використовуючи Universal Design for Learning (UDL). Учні з ООП часто досягають академічних результатів на середньому рівні або вище середніх. Одним з прикладів такого підходу є адаптація навчальних матеріалів з використанням цифрових платформ та підтримкою асистентів учителя. Отже, індивідуальна адаптація навчання з використанням UDL підвищує рівень мотивації та зменшує соціальну ізоляваність дітей.

У Великій Британії інклюзія підтримується законом про спеціальні освітні потреби та доступність (SEND). У країні переважна більшість дітей з ООП навчаються у звичайних школах із мультидисциплінарною підтримкою (дані 2022 року). Діти інтегруються соціально та досягають гарних академічних результатів на рівні однолітків.

Шведська система освіти визначає створення інклюзивного середовища як основний принцип освіти. Тому переважна більшість шкіл застосовують UDL та багаторівневу систему підтримки. Наприклад, у Стокгольмі школа Сканія інтегрує дітей з розладами поведінки та фізичними порушеннями через спеціальні класи підтримки та індивідуальні плани розвитку. Наслідковий зв'язок: державна політика забезпечує фінансування та навчання педагогів → ефективна підтримка дітей → високі академічні результати та соціальна адаптація.

У Японії інклюзивне середовище підтримується через освітню реформу «Special Needs Education Act». У школах Токіо забезпечено адаптовані навчальні матеріали, індивідуальні плани та асистентів. Таким чином підвищується мотивація та академічні результати учнів.

Австралійська федеральна стратегія Inclusive Education. Department of Education дозволяє інтегрувати дітей з ООП у загальноосвітні школи. Прикладами такої роботи є робота мультидисциплінарних команд, розроблення індивідуальних планів та цифрових технологій. Це надає можливість підвищити академічні результати та соціальну адаптацію учнів.

Проводячи паралелі педагогічних практик іноземних країн, можна стверджувати що майже всі передові країни використовують такі підходи щодо створення безбар'єрності в освітньому процесі:

- учні з ООП включені до навчального процесу разом з іншими дітьми;
- розробка індивідуальних освітніх програм;
- залучення мультидисциплінарної команди педагогів до освітнього процесу;
- використання цифрових технологій за для створення доступності навчального матеріалу.

Крім того, для досягнення середніх та високих результатів учнів з ООП керівництво держав надають належне фінансування освітнім закладам.

Порівнюючи практику України з іноземним досвідом, можна зробити висновок, що вона наслідує багато ефективних компонентів. Можна також стверджувати що наявні значні досягнення у створенні безбар'єрного освітнього середовища. Утім це притаманно у більшій мірі великим містам за умови наявності ресурсів. А у сільській місцевості та малих населених пунктах доступність такої освіти обмежена через нестачу спеціалістів і матеріальної бази. Однак вказані результати не є остаточними та потребують подальшого вивчення.

2.3. Специфіка забезпечення безбар'єрності на базі закладів освіти району (на прикладі Кременецького району)

2.3.1. Особливості створення безбар'єрного середовища для дітей з ООП у Кременецькому районі. Як засвідчують результати аналізу літературних джерел та нормативних документів, інклюзивна освіта є важливою складовою сучасної освітньої політики. Вона передбачає створення рівних освітніх умов для всіх дітей. Цей процес не залежить від індивідуальних особливостей здобувачів. Одним із ключових факторів ефективності інклюзивного навчання є наявність корекційної підтримки, яка має забезпечувати дітям з особливими освітніми потребами (ООП) необхідні умови для повноцінного розвитку й засвоєння навчального матеріалу. Корекційні заняття охоплюють широкий спектр напрямів – від логопедичної допомоги до психолого-педагогічного супроводу, і є важливим елементом індивідуальної освітньої траєкторії кожної дитини з ООП.

Аналіз даних щодо забезпечення корекційними заняттями в закладах освіти міста Кременець демонструє відносно позитивну ситуацію (табл. 2.3). Із двадцяти закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) одинадцять, що становить 55%, мають повне забезпечення корекційною підтримкою. У решті дев'яти закладах (45%) реалізовано часткове забезпечення, що передбачає наявність лише окремих фахівців або обмежений обсяг корекційної допомоги. Жоден ЗЗСО не залишився без корекційних занять повністю. Щодо закладів дошкільної освіти (ЗДО), із п'яти існуючих два (40%) мають повне забезпечення, ще два (40%) – часткове, а один (20%) взагалі не надає жодних корекційних послуг. Таким чином, хоча ситуація в дошкільному секторі є дещо менш стабільною, загалом місто демонструє високий рівень організації корекційної роботи, особливо в загальній середній освіті.

Інша картина спостерігається у громадах Кременецького району (табл. 2.4).

Таблиця 2.3

**Забезпечення корекційними заняттями дітей з ООП
у громаді місті Кременець**

Тип закладу освіти	Повністю забезпечено	Забезпечено на 50%	Не забезпечено
ЗЗСО n=20	11 (55%)	9 (45%)	0
ЗДО n=5	2 (40%)	2 (40%)	1 (20%)

Серед дев'яти закладів загальної середньої освіти лише чотири (44,4%) мають повне забезпечення, натомість п'ять (55,6%) – лише часткове. Водночас у дошкільній ланці ситуація виглядає значно гіршою: із шести ЗДО лише два (33,3%) мають повне забезпечення, один заклад (16,7%) частково забезпечений, а половина ЗДО – три з шести – взагалі не надають корекційних занять.

Таблиця 2.4

Забезпечення корекційними заняттями дітей з ООП у інших громадах Кременецького району

Тип закладу освіти	Повністю забезпечено	Забезпечено на 50%	Не забезпечено
ЗЗСО n=9	4 (44,4%)	5 (55,6%)	0
ЗДО n=6	2 (33,3%)	1 (16,7%)	3 (50%)

Це свідчить про наявність значних проблем із реалізацією корекційної складової інклюзивної освіти у сільських громадах, особливо у сфері дошкільної освіти. Порівняльний аналіз цих двох адміністративних одиниць виявляє чіткі відмінності у забезпеченні корекційної підтримки. У місті Кременець спостерігається краща організація процесу, що зумовлено низкою об'єктивних чинників. По-перше, адміністративний центр має кращу інфраструктуру та більш розвинуту систему освіти. По-друге, у місті Кременець наявні кваліфіковані фахівці: логопеди, дефектологи, реабілітологи та практичні психологи. По-третє, у місті більш доступний інклюзивно-ресурсний центр, що виконує функцію методичного та консультаційного осередку. По-четверте, краще фінансування закладів освіти у адміністративному центрі об'єднаної територіальної громади. По-п'яте, у місті вищий рівень поінформованості керівників освітніх закладів і батьків щодо прав дитини на корекційну допомогу. А й відтак вищий рівень запиту на організацію таких послуг.

Натомість у сільських громадах Кременецького району відзначається кадровий дефіцит фахівців корекційного профілю. Через географічну

віддаленість, логістичні труднощі та нижчу фінансову спроможність громад забезпечити необхідну кількість спеціалістів є складно. У багатьох випадках корекційна робота виконується неповноцінно або здійснюється педагогами, які не мають відповідної підготовки. Зокрема, найбільш уразливою залишається саме дошкільна ланка, де повна відсутність корекційної підтримки зафіксована у 50% ЗДО. Це свідчить про системну проблему: незабезпеченість у ранньому віці призводить до ускладнень в освітньому процесі на наступних етапах навчання. Тобто, якщо корекційна допомога не надається на етапі дошкільної освіти, дитина потрапляє до ЗЗСО з уже сформованими труднощами, які важче компенсувати.

Візуально узагальнені дані щодо забезпечення дітей з ООП корекційними заняттями можна представити у вигляді діаграми (рис. 2.1).

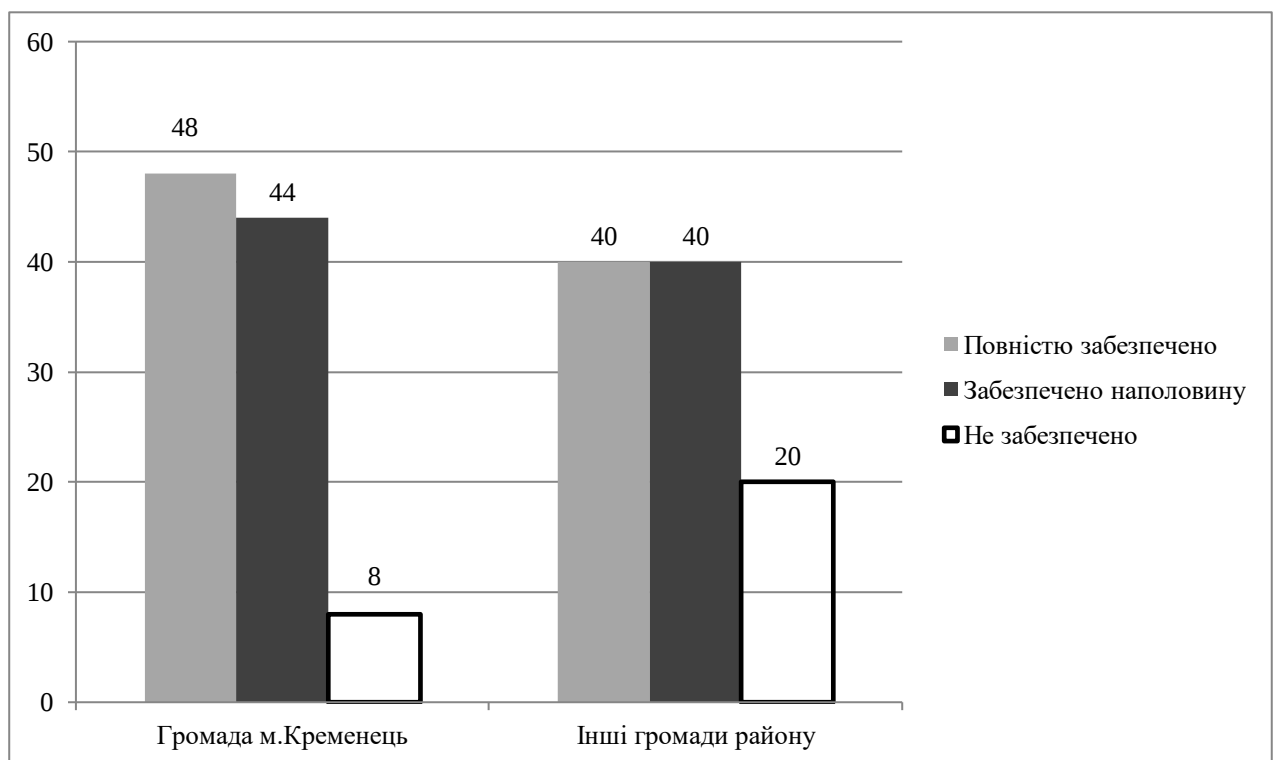


Рис. 2.1. Порівняння забезпеченості корекційними заняттями дітей з ООП у громаді міста Кременець з іншими громадами у зоні обслуговування Кременецького ІРЦ

Так, у громаді міста Кременець спостерігається найвищий рівень повного забезпечення корекційними заняттями, який становить 48%. Ще 44% дітей охоплено корекційною допомогою частково (тобто мають доступ до окремих видів занять або працюють з обмеженою кількістю фахівців), тоді як 8% дітей не

отримують жодної корекційної підтримки. У той же час, в інших громадах району (тобто у сільських або малих міських громадах, що також обслуговуються Кременецьким ІРЦ) спостерігається дещо інша картина. Частка повного забезпечення становить 40%, ще 40% мають часткове забезпечення, а 20% дітей взагалі не охоплені корекційними заняттями. Тобто, у 2,5 рази більше, ніж у місті Кременець. Це свідчить про труднощі сільських громад щодо забезпечення безбар'єрності та організації інклюзивного середовища. Серед причин можна вказати відсутність фахівців, транспортні труднощі, низький рівень обізнаності працівників освіти та батьків про інструменти інклюзивної підтримки.

Крім того, у невеликих громадах інколи відсутні умови для організації корекційних занять в межах закладу. Особливо якщо кількості дітей з ООП є незначною, що не дозволяє вводити додаткові ставки спеціалістів. А також формувати повноцінні команди психолого-педагогічного супроводу.

Отже наявна залежність безбар'єрності від місця розташування закладу освіти. Чим далі громада від адміністративного центру, тим менші її можливості щодо забезпечення педагогічними кадрами та матеріально-технічними ресурсами. Міська громада навпаки демонструє вищі результати завдяки наявності ресурсів, інституційної підтримки та системної взаємодії з ІРЦ.

Віддалені від адміністративного центру громади потребують посиленої підтримки з боку обласних органів управління освітою. Гостро стоять питання фінансування та кадрового забезпечення. Адже така ситуація порушує право учнів з ООП на якісну освіту та поглиблює нерівність у доступі до освітніх послуг.

Подальший аналіз стану безбар'єрності у Кременецькому районі включав виявлення стану забезпечення закладів освіти ресурсними кімнатами. Розгляд представлених у таблицях даних (табл. 2.5, табл. 2.6) свідчить про суттєву диференціацію рівня забезпеченості ресурсними кімнатами між закладами загальної середньої (ЗЗСО) та дошкільної освіти (ЗДО), а також між освітніми установами м. Кременця та іншими громадами Кременецького району.

**Забезпечення ресурсними кімнатами
у закладах освіти громади міста Кременець**

Тип закладу освіти	Повністю забезпечено	Забезпечено на 50%	Не забезпечено
ЗЗСО n=20	11 (55%)	3 (15%)	6 (30%)
ЗДО n=5	2 (40%)	0 (0%)	3 (60%)

Таблиця 2.6

**Забезпечення ресурсними кімнатами у закладах освіти
у інших громадах Кременецького району**

Тип закладу освіти	Повністю забезпечено	Забезпечено на 50%	Не забезпечено
ЗЗСО n=9	5 (55,5%)	2 (22,25%)	2 (22,25%)
ЗДО n=6	1 (16,7%)	2 (33,3%)	3 (50%)

У межах міста Кременець серед 20 ЗЗСО повністю забезпечено ресурсними кімнатами 55% закладів, ще 15% мають часткове забезпечення, тоді як 30% узагалі не облаштовані відповідними приміщеннями. У закладах дошкільної освіти ситуація є більш проблемною: лише 40% ЗДО мають ресурсні кімнати, натомість 60% не забезпечені ними взагалі.

У сільських громадах Кременецького району простежується подібна тенденція, проте з певними відмінностями. Серед 9 ЗЗСО повністю забезпечено 55,5%, частково – 22,25%, тоді як 22,25% залишаються без ресурсних кімнат. У закладах дошкільної освіти рівень забезпечення є найнижчим: лише 16,7% ЗДО мають ресурсні кімнати, 33,3% – забезпечені частково, а 50% – взагалі не забезпечені.

Таким чином, можна констатувати, що найбільш уразливою ланкою залишаються саме дошкільні заклади, які демонструють найнижчий рівень ресурсного забезпечення як у міській, так і в сільській місцевості. Причиною цього, ймовірно, є другорядність ЗДО в ієрархії пріоритетів освітньої політики, а також обмеженість фінансових ресурсів на ранню інклюзивну підтримку.

У свою чергу, відносно вищий рівень забезпеченості у міських ЗЗСО пояснюється більшою концентрацією фінансових, кадрових та організаційних ресурсів у містах, де реалізація освітніх інновацій є простішою. Натомість у

сільських громадах, попри майже аналогічний відсоток повністю забезпечених ЗЗСО (55,5%), вищим є рівень часткового забезпечення (22,25% проти 15% у місті), що може свідчити про нерівномірність матеріально-технічного розвитку та поступове впровадження ресурсних кімнат без можливості повного укомплектування.

Отже, аналізовані дані демонструють наявність системної нерівності у забезпеченні ресурсними кімнатами між рівнями освіти та типами громад. Наслідком цього є зниження ефективності інклюзивного освітнього середовища в окремих закладах, що, у свою чергу, створює бар'єри для повноцінної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами. Порівняння узагальнених даних щодо забезпечення дітей з ООП ресурсними кімнатами можна представити у вигляді діаграми (рис. 2.2).

Наведений на рисунку стовпчиковий графік ілюструє розподіл відсоткових показників забезпеченості ресурсними кімнатами дітей з особливими освітніми потребами в двох порівнюваних кластерах територіальних одиниць: у громаді міста Кременець та в інших громадах району.

У Кременецькій громаді показник повного забезпечення становить 52 %, часткового забезпечення – 12 %, тоді як 24 % дітей залишаються без відповідних приміщень. В інших громадах відповідні показники складають 40 % (повне забезпечення), 27 % (часткове забезпечення) і 33 % (відсутність забезпечення). Така структурна відмінність витримана у трьох взаємопов'язаних напрямках і вимагає пояснення через сукупність економічних, організаційних і просторових факторів.

Кількісне порівняння свідчить про наявність системної переваги міської громади: абсолютна різниця в показнику повного забезпечення між Кременцем та іншими громадами становить 12 процентних пунктів, що еквівалентно підвищенню приблизно на 30 % від рівня інших громад.

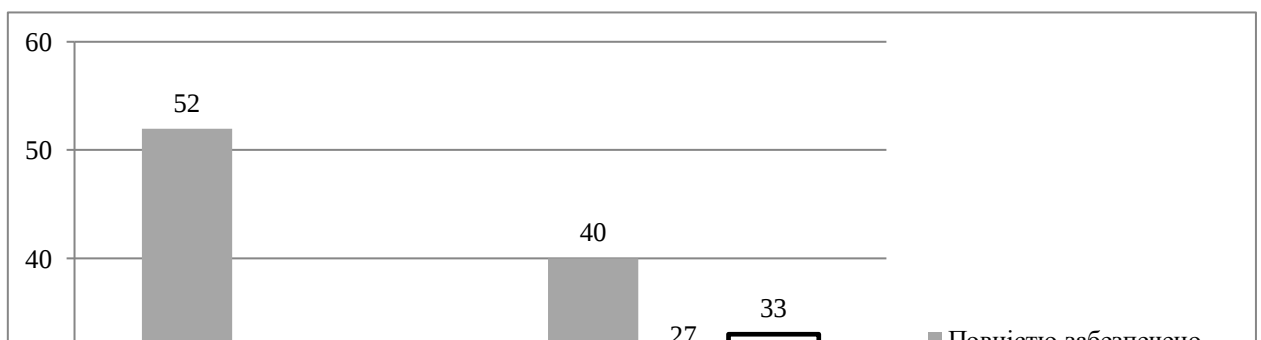


Рис. 2.2. Порівняння забезпеченості ресурсними кімнатами дітей з ООП у громаді м. Кременець з іншими громадами у зоні обслуговування Кременецького ІРЦ

Одночасно частка частково забезпечених у інших громадах перевищує кременецький показник на 15 процентних пунктів, тобто більш ніж удвічі. Частка не забезпечених у інших громадах є більшою на 9 процентних пунктів порівняно з Кременцем. Ці співвідношення вказують не просто на кореляцію, а на стійку диспропорцію, яка виникає внаслідок різного рівня ресурсного і управлінського потенціалу між центром обслуговування та периферією.

Наслідкові зв'язки, що пояснюють виявлені розбіжності, мають як макроструктурний, так і мікроорганізаційний характер. По-перше, концентрація фінансових ресурсів та бюджетних пріоритетів у міському осередку створює передумови для більшого обсягу інвестицій в інфраструктуру інклюзивної освіти: ремонт і облаштування приміщень, закупівля спеціального обладнання, забезпечення витрат на утримання фахівців.

Кременецькій громаді легше реалізувати проєктні ініціативи. Це обумовлено скороченням часу від прийняття рішення до отримання повноцінного сервісу.

По-друге, у місті Кременець більша кількість корекційних педагогів, психологів і реабілітологів. Це забезпечує ефективність експлуатації наявних приміщень (тобто їх постійна завантаженість). А відсутність кваліфікованих

кадрів у віддалених громадах навпаки перетворює навіть наявні приміщення на неповноцінні або формальні місця надання освітніх послуг. Це проявляється у збільшені частки «часткового забезпечення».

По-третє, географічна віддаленість і слабка транспортна доступність ускладнюють фізичний доступ сімей до адміністративного центру. Також ускладнюється проведення регулярних виїзних заходів спеціалістів. У свою чергу це знижує реальну доступність послуг навіть там, де формально приміщення існують.

Однак отримані нами дані щодо наслідкових зв'язків вимагає подальшого емпіричного підтвердження через відповідні статистичні методи та поглиблені дослідження. Зокрема, для виділення факторів, які найсильніше корелюють із ймовірністю повного забезпечення, рекомендується використовувати мультифакторні моделі (логістична регресія), де предикторами виступають такі змінні, як рівень бюджетного фінансування на освіту в перерахунку на одного школяра, щільність фахівців на 1000 дітей, відстань до ІРЦ, демографічні показники та індекс матеріально-технічного забезпечення. Важливо, що при цьому слід контролювати можливі конфаундери і враховувати якість вимірювань: відсоткові показники на рівні громади не відображають якісних параметрів ресурсних кімнат (наявність спеціалізованого обладнання, відповідність санітарним та педагогічним стандартам, реальна завантаженість). Однак це є перспективою наших подальших досліджень.

Практичні ж наслідки зроблених висновків вимагають формування комплексної політики вирівнювання доступу до корекційних послуг. Як практичні заходи щодо подолання перелічених бар'єрів можна запропонувати такі:

• короткострокові заходи:

- мобільні корекційні бригади;
- дистанційні консультативні послуги;
- тимчасове обладнання.

• довгострокові стратегії:

- цільові інвестиції в інфраструктуру;

- системні програми підготовки і мотивації фахівців для роботи в умовах периферії;
- партнерство з громадськими організаціями.

Координацію таких заходів може здійснювати наприклад Кременецький ІРЦ у вигляді методичної підтримки, централізованих закупівель обладнання з подальшим розподілом за потребами закладів освіти, регулярного моніторингу ефективності.

В цілому, формування інклюзивного освітнього середовища вимагає не лише адміністративної готовності закладів освіти до впровадження інклюзивних підходів, але й конкретних дій щодо адаптації та модифікації фізичного, психолого-педагогічного, соціального і освітнього простору. В умовах сучасної освітньої політики особливого значення набуває принцип універсального дизайну, що передбачає створення доступного, безпечного, комфортного і середовища підтримки для всіх здобувачів освіти, зокрема для дітей з ООП (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

**Адаптація та модифікація освітніх середовищ у зоні обслуговування
Кременецького ІРЦ (4 громади)**

Тип закладу освіти	Абсолютний показник	Відносний показник
ЗЗСО n=33	28	84,8%
ЗДО n=11	9	81,8%

Дані, представлені в таблиці, стосуються закладів освіти, що входять до зони обслуговування Кременецького інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ), який охоплює чотири територіальні громади. Загалом дослідженням охоплено 33 заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО) та 11 закладів дошкільної освіти (ЗДО). Відповідно до показників, у 28 з 33 ЗЗСО (84,8%) реалізовано заходи з адаптації або модифікації освітнього середовища. У сфері дошкільної освіти відповідні дії були здійснені у 9 із 11 ЗДО (81,8%).

На перший погляд, ці показники є досить високими і свідчать про позитивну динаміку у впровадженні інклюзивного підходу на рівні фізичного і освітнього простору. Проте необхідно враховувати, що поняття «адаптація та

модифікація» має широке тлумачення і охоплює різні рівні змін – від незначних організаційних коригувань до повноцінного перепроєктування середовища відповідно до індивідуальних потреб дітей.

Аналіз цих даних дозволяє виявити низку закономірностей. По-перше, майже однакові відносні показники у ЗЗСО та ЗДО (84,8% і 81,8% відповідно) свідчать про те, що процеси адаптації освітнього середовища здійснюються досить синхронно у різних ланках освіти. Проте варто наголосити, що в абсолютних числах обсяг роботи у сфері ЗЗСО значно вищий, що зумовлено не лише кількісною перевагою, а й більш складною структурою освітнього процесу, потребою у модифікації не лише фізичного простору, а й навчального контенту, графіку занять, методів оцінювання тощо.

По-друге, високий відсоток охоплення закладів освітніми адаптаціями можна пояснити впливом ІРЦ як координуючої та супровідної структури. Професійна діяльність фахівців ІРЦ сприяє не лише виявленню потреб дітей. Вона впливає на визначення доцільних форм адаптації та модифікації та методичний супровід педагогічного процесу. Ефективне функціонування ІРЦ стає важливим чинником розвитку інклюзивного середовища у громадах.

Однак є невирішені питання. Не всі заклади освіти якісно перетворюють освітній простір. Часто під адаптацією вони розуміють лише фізичну доступність (наприклад, наявність пандуса або меблів). Інші компоненти залишаються не охопленими (такі як доступ до альтернативних навчальних матеріалів, модифікований зміст занять, застосування індивідуальних освітніх траєкторій).

Причинно-наслідковий зв'язок у цьому контексті можна визначити таким чином: чим вищий рівень взаємодії закладу освіти з ІРЦ, тим більше ймовірність впровадження якісних адаптаційних і модифікаційних заходів. Окрім того, заклади, які системно працюють із дітьми з ООП і мають сформовану команду психолого-педагогічного супроводу, частіше демонструють успішні приклади створення безбар'єрного середовища.

Таким чином, представлені у таблиці дані дають змогу зробити висновок, що більшість освітніх закладів зони обслуговування Кременецького ІРЦ здійснили кроки у напрямі адаптації освітнього середовища. Однак наявність

частки закладів, де ці заходи не реалізовані, або реалізовані формально, свідчить про потребу у поглибленні методичної роботи, розширенні інституційної підтримки з боку ІРЦ, а також у підвищенні рівня компетентності педагогів щодо сучасних інструментів інклюзивного навчання. Це також вимагає продовження моніторингу якості адаптацій, а не лише їх наявності, з орієнтацією на індивідуальні освітні траєкторії кожної дитини.

2.3.2. Соціологічні фактори, що впливають на створення безбар'єрного середовища у закладах освіти Кременецького району. Під час підготовки магістерської роботи нами було проведено соціологічне дослідження серед батьків дітей з ООП.

У таблиці 2.8 відображено підсумки опитування 40 батьків дітей з особливими освітніми потребами, проведеного з метою оцінки рівня впровадження ключових критеріїв Державної програми створення безбар'єрного середовища у закладах освіти. Отримані результати дозволяють комплексно оцінити стан фізичної, соціальної та освітньої доступності, виявити сильні сторони та проблемні ділянки процесу інклюзивного розвитку.

Аналіз фізичної доступності показує, що наявність пандусів підтвердили 90 % респондентів, а спеціально обладнаних туалетів – 75 %. Ці показники засвідчують відносно високий рівень виконання базових вимог безбар'єрності, що є прямим наслідком цілеспрямованих інвестицій у матеріально-технічну інфраструктуру закладів освіти та контролю з боку місцевих органів управління освітою.

Таблиця 2.8

Результати соціологічного опитування батьків дітей з ООП щодо безбар'єрного середовища у закладах освіти

Напрямок опитування	Відповідей «так» у % (n=40)
Наявність пандусів у навчальному закладі	90
Наявність спеціально обладнаних туалетів	75

Наявність транспорту у закладі спеціально обладнаному для перевезення дітей з інвалідністю	0
Використання вчителями спеціальних засобів навчання дітей з ООП	60
Надання закладом освіти корекційних послуг	60
Доступність пересування дитини з ООП по закладу освіти	85
Залученість дітей з ООП до культурних заходів у закладі освіти	20
Позитивне ставлення до дитини з ООП у дитячому колективі	50
Наявність ресурсної кімнати або спеціального куточку для дітей з ООП	75
Задоволеність інклюзивним середовищем уцілому	80

Водночас жоден із опитаних не засвідчив наявності транспорту, спеціально обладнаного для перевезення дітей з інвалідністю, що вказує на критичну прогалину у забезпеченні мобільності та фактично нівелює частину досягнень у сфері фізичного доступу. Відсутність спеціалізованого транспорту прямо впливає на регулярність відвідування закладів освіти, зменшує можливість участі дітей у позашкільних заходах і посилює залежність родин від власних транспортних ресурсів.

Соціально-педагогічний вимір демонструє неоднорідність результатів. Використання вчителями спеціальних засобів навчання дітей з ООП та надання корекційних послуг підтвердили по 60 % батьків, що свідчить про часткове виконання нормативних вимог програми. Цей показник є наслідком обмеженого кадрового потенціалу та недостатнього рівня підготовки педагогів до роботи в інклюзивному середовищі. У той же час доступність пересування дитини з ООП по закладу освіти отримала 85 % позитивних відповідей, що свідчить про результативність архітектурно-планувальних рішень і створює сприятливий простір для навчання, але не завжди супроводжується повним набором корекційних і навчальних послуг.

Показники соціальної інтеграції та участі дітей з ООП у житті закладу залишаються нижчими за очікувані. Лише 20 % респондентів повідомили про систематичне залучення дітей до культурних заходів. Причиною такого стану може бути недостатня організаційна робота з формування інклюзивної культури

колективу. Також це може бути наслідком браку ресурсів або відсутності педагогічного персоналу підготовленого до роботи з різними категоріями дітей. Водночас позитивне ставлення дитячого колективу до учнів з ООП зафіксовано у 80 % відповідей. Це є свідченням високого рівня толерантності серед учнів та ефективності просвітницьких заходів у напрямі прийняття різноманітності.

Окремої слід відмітити, що лише 25 % опитаних вказали, що в їх закладах наявні ресурсні кімнати або спеціальні куточки для дітей з ООП. Це дозволяє припустити про недостатнє фінансування та складнощі у підготовці приміщень згідно з державними стандартами. Низький рівень забезпечення ресурсними кімнатами безпосередньо впливає на якість індивідуальної роботи з дітьми. Також це обмежує можливості для реалізації індивідуальних програм розвитку та знижує ефективність інклюзивного навчання.

80% батьків вказують на загальну задоволеність інклюзивним середовищем. Отже попри існуючі прогалини більшість родин позитивно оцінює зміни, запроваджені в рамках державної програми. Така оцінка є наслідком помітних поліпшень у фізичній доступності та загальній відкритості закладів освіти, проте водночас вона приховує структурні проблеми, пов'язані з відсутністю транспорту, недостатньою кількістю ресурсних кімнат та нерівномірним наданням корекційних послуг.

Отримані результати свідчать про те, що реалізація Державної програми створення безбар'єрного середовища у Кременецькому районі дала відчутні позитивні наслідки у сфері матеріально-технічного забезпечення та формування толерантного ставлення, однак потребує посилення в напрямках мобільності, кадрової підтримки та розвитку спеціалізованих освітніх послуг. Причинно-наслідковий аналіз дозволяє стверджувати, що подальше підвищення ефективності програми залежить від комплексних дій, які поєднуюватимуть додаткове фінансування, системну підготовку педагогічних кадрів та впровадження механізмів громадського контролю за дотриманням стандартів інклюзивності.

Висновки до розділу 2

1. Аналіз даних спеціальної літератури щодо національної та зарубіжної практики безбар'єрної освіти дозволив виявити, що майже всі передові країни використовують такі підходи: учні з ООП інтегровані до навчального процесу разом з іншими дітьми. Для них розробляються індивідуальні освітні програми. До освітнього процесу залучаються мультидисциплінарні команди педагогів. Для забезпечення доступності навчального матеріалу використовуються цифрові технології. Схожа ситуація спостерігається й в Україні. Проте створення безбар'єрності знаходиться на початковому етапі.

2. Практичні результати дослідження на прикладі Кременецької об'єднаної територіальної громади засвідчують кращу ситуацію щодо створення безбар'єрності в адміністративному центрі. Натомість у сільських громадах Кременецького району відзначається суттєво гірша ситуація, як наслідок географічної віддаленості та дефіциту фахівців корекційного профілю. Крім того наявний дефіцит фінансування, що прямо впливає на наявність ресурсних кімнат. Це знижує ефективність інклюзивного середовища й створює додаткові бар'єри для навчання дітей з ООП.

3. Більшість закладів освіти у зоні обслуговування Кременецького інклюзивно-ресурсного центру здійснили базові заходи з адаптації освітнього середовища. Проте результати також засвідчили, що наявні заклади освіти у яких заходи щодо створення безбар'єрності реалізовані частково або формально.

4. Реалізація Державної програми створення безбар'єрного середовища у Кременецькому районі вже дала позитивні результати у сфері матеріально-технічного оснащення та формування толерантності, однак потребує посилення у напрямках транспортної мобільності, кадрового забезпечення та розвитку спеціалізованих послуг. Підвищення ефективності програми можливе лише за умови комплексних заходів, що поєднують додаткове фінансування, системну підготовку кадрів і дієвий громадський контроль за дотриманням стандартів інклюзивності.

РОЗДІЛ 3

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗБУДОВИ БЕЗБАР'ЄРНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ З ООП У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

3.1. Концепція розвитку безбар'єрності для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти

Вступні положення

Розбудова безбар'єрного середовища у ЗЗСО є необхідною умовою реалізації конституційного права кожної особи на якісну освіту. Яке не залежить від стану здоров'я та індивідуальних особливостей розвитку. Узагальнені результати аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду, а також емпіричних досліджень у Кременецькому районі, засвідчують наявність системних дисбалансів у ресурсному забезпеченні, кадровій підготовці та організаційних механізмах, що стримують ефективну інтеграцію дітей з ООП у загальноосвітній простір.

Мета концепції

Створення комплексної, стійкої та науково обґрунтованої системи умов, що забезпечить рівність здобувачів з ООП до якісної освіти. А саме, усунення фізичних, соціальних та освітніх бар'єрів у закладах загальної середньої освіти.

1. Принципові засади

1. Інклюзивність – забезпечення рівних можливостей та поваги до різноманітності без сегрегації.

2. Комплексність – поєднання інфраструктурних, педагогічних, соціальних і правових заходів.

3. Доступність – фізична, інформаційна, психологічна та фінансова відкритість освітніх послуг.

4. Науковість і доказовість – використання сучасних досліджень, моніторингу й міжнародних практик.

5. Партнерство – залучення органів влади, громад, закладів освіти, батьківських об'єднань та громадських організацій.

2. Стратегічні напрями

2.1. Інфраструктурна модернізація

- Обладнання будівель пандусами, ліфтами, тактильними елементами, інклюзивними санвузлами.
- Створення ресурсних кімнат, сенсорних зон та спеціально облаштованих куточків для індивідуальної роботи.
- Організація доступного транспорту для підвезення дітей з ООП, особливо у сільській місцевості.

2.2. Кадрове забезпечення та підготовка

- Підвищення кваліфікації педагогів з питань інклюзивного навчання, універсального дизайну та диференційованих методик.
- Формування мультидисциплінарних команд (психологи, логопеди, реабілітологи, асистенти вчителя) для підтримки індивідуальних освітніх планів.

2.3. Організаційно-методичний розвиток

- Впровадження індивідуальних освітніх траєкторій на основі універсального дизайну навчання.
- Розробка чітких стандартів якості адаптацій, що підлягають регулярному моніторингу.
- Інтеграція корекційно-розвиткових занять у навчальний план.

2.4. Соціальна інтеграція та комунікація

- Проведення інформаційно-просвітницьких кампаній для формування толерантного середовища в учнівських колективах.
- Залучення дітей з ООП до позакласних, культурних та спортивних заходів з урахуванням їхніх можливостей.

2.5. Управлінська та фінансова підтримка

- Розробка місцевих програм співфінансування інклюзивних ініціатив за участю органів влади, громад і приватних партнерів.
- Створення системи громадського контролю за використанням коштів та дотриманням стандартів інклюзії.

3. Етапи реалізації

1. Аналітико-планувальний етап (1 рік) – аудит наявної інфраструктури, кадрового складу, фінансових ресурсів; формування регіональних планів модернізації.

2. Пілотний етап (2–3 роки) – реалізація модельних проектів у школах різних типів (міських та сільських), відпрацювання механізмів моніторингу.

3. Масштабування (3–5 років) – поширення успішних практик, системна підготовка кадрів, розбудова мережі ресурсних кімнат та транспортного забезпечення.

4. Стійкість і моніторинг (постійно) – регулярна оцінка результатів, коригування планів, підтримка матеріальної бази та підвищення кваліфікації персоналу.

4. Очікувані результати

- Повне забезпечення фізичної доступності освітніх закладів для дітей з ООП.
- Зростання частки шкіл, обладнаних ресурсними кімнатами та спеціалізованим транспортом.
- Підвищення професійної компетентності педагогів та ефективності індивідуальних освітніх планів.
- Зменшення регіональних диспропорцій у наданні інклюзивних послуг.
- Формування толерантного та підтримуючого шкільного середовища, що сприяє соціалізації та академічному розвитку дітей з ООП.

3.2. Алгоритм впровадження концепції розвитку безбар'єрного освітнього середовища для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти на рівні району

Запропонований алгоритм відображає послідовність дій органів місцевого самоврядування, управлінь освіти, закладів загальної середньої освіти та партнерських структур. Він спрямований на практичну реалізацію концепції у масштабах району та забезпечує поетапність, координацію і контроль результатів.

Етап 1. Підготовчо-аналітичний (0–6 місяців)

1. Створення районної координаційної ради – формування робочої групи за участю представників управління освіти, інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ), керівників шкіл, громадських організацій та батьківських об'єднань.

2. Комплексний аудит – інвентаризація інфраструктурної доступності закладів (пандуси, санвузли, ресурсні кімнати), кадрового потенціалу, наявності транспорту та рівня надання корекційних послуг.

3. Визначення потреб – складання переліку першочергових заходів для кожного закладу з урахуванням результатів аудиту та даних соціологічних опитувань.

Етап 2. Планування та ресурсне забезпечення (6–12 місяців)

1. Розроблення районної програми: затвердження стратегічного плану із конкретними цілями, строками та показниками ефективності.

2. Фінансове планування – визначення джерел фінансування (районний та обласний бюджети, державні субвенції, грантові програми, приватні партнери).

3. Пріоритизація об'єктів – виокремлення шкіл-пілотів у міських і сільських громадах для першочергової модернізації.

Етап 3. Пілотне впровадження (1–2 роки)

1. Інфраструктурна модернізація – встановлення пандусів, ліфтів, інклюзивних санвузлів, облаштування ресурсних кімнат у закладах-пілотах; організація доступного транспорту.

2. Кадровий розвиток – проведення районних курсів підвищення кваліфікації педагогів, створення мультидисциплінарних команд при ІРЦ.

3. Методична підтримка – впровадження індивідуальних освітніх планів, універсального дизайну навчання, корекційно-розвиткових програм.

4. Соціальна інтеграція – організація просвітницьких заходів у громадах, залучення дітей з ООП до культурних і спортивних подій.

Етап 4. Масштабування та мережевий розвиток (3–5 років)

1. Поширення успішних практик – розширення модернізації на всі заклади району на основі результатів пілотних проектів.

2. Розбудова транспортної системи – закупівля та обладнання шкільних автобусів з урахуванням потреб дітей з ООП.

3. Створення ресурсних центрів – організація мережі районних і міжшкільних ресурсних кімнат для спільного використання.

Етап 5. Моніторинг та корекція (постійно)

1. Регулярна оцінка ефективності – щорічне звітування шкіл і координаційної ради за ключовими показниками (доступність, кадрова підготовка, рівень задоволеності батьків).

2. Громадський контроль – залучення батьківських комітетів та громадських організацій до перевірки якості виконання заходів.

3. Коригування програми – внесення змін до планів фінансування, навчальних програм та інфраструктурних проектів на основі результатів моніторингу.

Очікуваний результат реалізації алгоритму

- Повна інфраструктурна доступність закладів освіти району.
- Зростання частки шкіл із ресурсними кімнатами та налагодженим транспортним забезпеченням.
- Системна підготовка педагогів та стабільне функціонування мультидисциплінарних команд.
- Зменшення регіональних диспропорцій у доступі до інклюзивних послуг та підвищення рівня задоволеності батьків якістю освіти.

Висновки до розділу 3

1. Запропонована в рамках магістерського дослідження концепція поєднує інфраструктурні, педагогічні та управлінські механізми і ґрунтується на принципах комплексності та наукової обґрунтованості. Її реалізація створить стійку модель безбар'єрної освіти, здатну забезпечити рівні стартові можливості та високу якість навчання для всіх учнів незалежно від індивідуальних потреб.

2. Розроблений під час дослідження алгоритм впровадження концепції розвитку безбар'єрного освітнього середовища для дітей з ООП в закладах

загальної середньої освіти на рівні району поєднує послідовність організаційних, фінансових і методичних кроків, що забезпечують стійке впровадження концепції безбар'єрного середовища на рівні району та створюють умови для рівного доступу до освіти всіх дітей з особливими освітніми потребами. Проте для визначення його ефективності необхідно провести у майбутньому більш детальні експериментальні дослідження.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз наукових підходів засвідчив, що безбар'єрність сучасної освіти не може бути забезпечена на основі якогось одного підходу, оскільки вона передбачає різноманітність та інтеграцію різних методологічних засад. Безбар'єрність повинна спиратися не лише на організаційно-управлінські чинники, але й на психолого-педагогічні компоненти. До них відносять гуманістичну парадигму, інклюзивну педагогіку, педагогіку партнерства, психолого-педагогічний супровід, концепцію універсального дизайну. На нашу думку це забезпечить рівні можливості для всіх здобувачів та сприятиме їх соціалізації та розвитку.

2. Нормативні акти України визначають державну політику у напрямку безбар'єрності. Виявлено, що попри достатньо ґрунтовні концептуальні засади, практична реалізація залишається обмеженою через відсутність постійної оцінки результативності. Це призводить до виникнення так званих «прихованих бар'єрів», які не завжди враховуються на етапі планування. Водночас залучення до моніторингу всіх учасників освітнього процесу, зокрема педагогів, батьків і представників громади, що діють у сфері підтримки здобувачів з особливими освітніми потребами, створює передумови для формування більш об'єктивної й комплексної картини.

3. В Україні спостерігається поступова трансформація освітнього середовища у напрямку безбар'єрності. Вказана трансформація відбувається на трьох рівнях – загальнодержавному, виконавчому на рівні центральної влади та регіональному. Вказаний процес відбувається з урахуванням досвіду передових країн світу, проте він знаходиться на початковому етапі.

4. Практичні результати дослідження щодо створення безбар'єрності у закладах загальної середньої освіти (на прикладі Кременецької об'єднаної територіальної громади) засвідчили, що в адміністративному центрі спостерігається значно краща ситуація. У сільських віддалених громадах Кременецького району відзначається суттєво гірша ситуація. На нашу думку, внаслідок географічної віддаленості, дефіциту фахівців корекційного профілю,

дефіциту фінансів. Такий стан створює додаткові бар'єри для навчання дітей з ООП.

5. В рамках магістерського дослідження запропонована концепція розвитку безбар'єрного середовища у закладах середньої освіти на рівні місцевої громади. Також розроблений алгоритм її впровадження.

Концепція має інфраструктурні, педагогічні та управлінські компоненти. Алгоритм впровадження концепції поєднує послідовність організаційних, фінансових і методичних кроків і ґрунтується на принципах комплексності та системності. Проте для визначення його ефективності необхідно провести у майбутньому більш детальні емпіричні дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аушев С. П. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі стала реальністю. [Електронний ресурс]. Портал інклюзивної освіти «Джерело», 2014. Режим доступу: http://inklyziya.blogspot.com/p/blog-page_28.html (дата звернення 03.02.2025).
2. Бобрицька В.І. Державна освітня політика України у сфері освіти осіб з особливими потребами. Неперервна професійна освіта: теорія і практика, 2016. № 3–4. С. 53–58.
3. Демченко І. І. Концепція підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки, 2017. № 4. С. 172-177. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_4_34 (дата звернення 09.05.2025).
4. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України, 2017. № 38–39. Ст. 380.
5. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. – Відомості Верховної Ради України, 2020. № 6. Ст. 41.
6. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text> (дата звернення 15.04.2025).
7. Зобенько Н.А. Методичні рекомендації до вивчення курсу «Основи інклюзивного навчання». Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2023. 76 с.
8. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія]. Київ, ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
9. Конституція України (1996) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення 15.04.2025).

10. Конвенція про права осіб з інвалідністю: міжнародний документ від 13.12.2006 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (дата звернення 15.04.2025).

11. Кузава, І. Б. (2012). Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. Педагогічна освіта: теорія і практика, 11, 315-318.

12. Лорман Тім. Сім стовпів інклюзивної освіти. Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання, 2010. №3. С. 3-11

13. Мельнік М.А. Інклюзивна політика держави під час війни. DOI: <https://doi.org/10.33216/1998-7927-2022-276-6-44-49> (дата звернення 19.03.2025).

14. Миронова С. П. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія, 2016. Вип. 32(2). С. 5-10. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2016_32%282%29__3

15. Найда Ю. Соціальна інклюзія : навчально-методичний посібник. Всеукраїнський фонд "Крок за кроком", Фонд Чарльза Стюарта Мотта. Київ : Видавничий дім Плеяди, 2014. 66 с.

16. Навчання і виховання учнів 1 класу : Методичний посібник для вчителів / Упоряд. Савченко О.Я. - Київ : Початкова школа, 2002. 464 с.

17. Наказ Міністерства освіти і науки України № 1040 від 23.07.2018 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0886-18#Text> (дата звернення 15.03.2025).

18. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. [за заг. ред. Колупаєвої А. А.]. Київ. : А. С. К., 2012. 308 с.

19. Пальчевський С.С. Соціальна педагогіка: навч. посібник. К.: Кондор. 2015. 550 с.

20. Постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15.09.2021 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах освіти»

[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2021-п#Text> (дата звернення 23.04.2025).

21. Постанова Кабінету Міністрів України Про затвердження Концепції Нової української школи : наказ Міністерства освіти і науки України від 13.03.2017 № 149 . Офіційний вісник України, 2017. № 24. Ст. 663.

22. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України № 545 від 12.07.2017 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення 25.03.2025).

23. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ МОН України від 01.10.2010 № 912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення 30.03.2025).

24. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти. Наказ МОН України від 08.06.2018 № 609 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> (дата звернення 15.04.2025).

25. Поцко О.В. (2014) Нормативно-правові аспекти інклюзивної освіти. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Випуск 34. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/3532> (дата звернення 15.03.2025).

26. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року від 14 квітня 2021 р. № 366-р [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text> (дата звернення 15.04.2025).

27. Booth, T. and Ainscow, M (2002) Index for INCLUSION: Developing Learning and Participation in Schools. Centre for Studies on Inclusive Education, United Kingdom. Режим доступу:

<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1568031> (дата звернення 03.02.2025).

28. Education at a Glance 2019. OECD Indicators
https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en.html

29. Evans J. Inclusive Education: are there limits? European Journal of Special Needs Education?, 2002. 17(1):1-14. DOI:10.1080/08856250110098980 (дата звернення 03.02.2025).

30. Florian, L. (2008). Inclusion: Special or Inclusive Education: Future Trends. British Journal of Special Education, 35, 202-208. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2008.00402.x> (дата звернення 03.02.2025)

31. Martynchuk Olena. Inclusive pedagogy as a scientific factor of development of competence in the field of inclusive education of children with special educational needs, 2019. Actual problems of the correctional education (pedagogical sciences) 13(1):157-175. DOI:10.32626/2413-2578.2019-13.157-175 (дата звернення 03.02.2025)

32. The Warnock Report (1978). Special Educational Needs. – URL: <https://education-uk.org/documents/warnock/warnock1978.html> (дата звернення 03.02.2025)

ДОДАТКИ**Додаток А****ДОВІДКА**

Про впровадження результатів магістерського дослідження зі спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування»

Сторожук Валентини

(науковий керівник Панченко А.Г. кандидат наук з державного управління)

на тему: Реалізація державної політики щодо забезпечення безбар'єрності дітям з ООП в закладах загальної середньої освіти

від 15.09.2025

Результати дослідження Сторожук Валентини щодо концепції розвитку безбар'єрного освітнього середовища для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти та її обґрунтування, було обговорено на засіданні педагогічної ради Комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Кременецької міської ради та впроваджено у практику установи.

Необхідність застосування структурно-функціонального підходу при розробці таких управлінських рішень є надзвичайно актуальною та важливою, оскільки саме він забезпечує гнучкість, адаптивність до особливостей конкретного регіону та системний характер впроваджуваних змін.

Директор

Діана МЕЛЬНИК