

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти

Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему:

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСІБ З АУТИЗМОМ:
УКРАЇНСЬКИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

Студентки 2 курсу
групи ВАм-1-24-1.4д
другого (магістерського) рівня
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
спеціальності 016 Спеціальна освіта
освітньої програми 016.00.02
Втручання при аутизмі
Іроні Світлани Григорівни

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають
посилання на відповідне джерело

Науковий керівник: Т.В. Скрипник
професор кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти, доктор
психологічних наук, професор

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Допуск до захисту
Перед ЕК

О.В.Мартинчук
Завідувач кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти

Голова комісії
Члени комісії

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК СКОРОЧЕНЬ	4
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-ПОРІВНЯЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСІБ З АУТИЗМОМ	10
1.1 Понятійний апарат і психолого-педагогічні засади професійної освіти та зайнятості осіб з РАС	10
1.2 Моделі професійної освіти й працевлаштування в Ізраїлі: інституції, програми, фінансове забезпечення	17
1.3 Український контекст професійної підготовки, профорієнтації та підтриманого працевлаштування осіб з аутизмом, включно з практиками соціального підприємництва	29
1.4 Застосування теорії архітектури практики (ТРА) у компаративному аналізі законодавства України та Ізраїлю щодо працевлаштування осіб з інвалідністю... 41	41
Висновки до першого розділу	53
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСІБ З АУТИЗМОМ В УКРАЇНІ ТА ІЗРАЇЛІ.....	55
2.1 Розробка та проведення інтерв'ю з батьками осіб з РАС	55
2.2 Аналіз отриманих результатів у порівняльному контексті.....	58
2.3 Оцінка успішного досвіду соціально-професійної інтеграції осіб з РАС.....	69
Висновки до другого розділу.....	76
РОЗДІЛ 3. МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ОСІБ З РАС В УКРАЇНІ У ПРОЦЕСІ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ.....	78
3.1 Концепція та принципи моделі професійної самореалізації	78
3.2 Організаційно-методичні рекомендації щодо супроводу та алгоритм впровадження моделі професійної самореалізації осіб з аутизмом	81
Висновки до третього розділу	86
ВИСНОВКИ	87

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	89
ДОДАТКИ	100

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

РАС — розлад аутистичного спектра

ООП — особливі освітні потреби

ІРЦ — інклюзивний ресурсний центр

ІПР — індивідуальна програма розвитку

ІНП — індивідуальна навчальна програма

БО — благодійна організація

ГО — громадська організація

ПО — професійна освіта

ЗПО — заклад професійної освіти

ЗВО — заклад вищої освіти

ТАП — Теорії Архітектур Практики (Theory of Practice Architectures)

ВСТУП

Актуальність дослідження. За останні шість років в Україні відбувся суттєвий розвиток інклюзивної освіти, що сприяє розширенню можливостей для професійної підготовки осіб з аутизмом. Згідно з даними Міністерства освіти і науки України, кількість учнів з особливими освітніми потребами (ООП), які навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти, зросла більш ніж удвічі: з 18 643 у 2019/2020 навчальному році до 40 354 у 2023/2024 році. Крім того, в Україні було створено 690 інклюзивно-ресурсних центрів, що надають психолого-педагогічну підтримку дітям з ООП, сприяючи їхній адаптації в освітньому середовищі.

Однак, зі збільшенням кількості дітей, які отримують інклюзивну освіту, зростає й потреба у спеціалізованих програмах професійного визначення для молоді з аутизмом, що допоможуть їй підготуватися до майбутньої трудової діяльності та забезпечити ефективну інтеграцію в суспільство.

Питання професійної самореалізації осіб з аутизмом набуває все більшого значення серед науковців, проте залишається недостатньо дослідженим. Дослідники акцентують увагу на труднощах, що виникають у молоді з розладами аутистичного спектра (РАС) при здобутті освіти та працевлаштуванні: аналізують особливості профорієнтації осіб з аутизмом, підкреслюючи важливість раннього кар'єрного орієнтування (К. Островська, І. Островський, Х. Сайко); досліджують неперервну професійну освіту для людей з РАС, наголошуючи на необхідності адаптаційних програм для їх ефективної інтеграції в трудове середовище (В. Корнят, К. Островська); пропонують технології супроводу осіб з аутизмом на робочому місці, включаючи наставництво, адаптацію робочого середовища та розвиток соціальних навичок (О. Утьосова); розглядають здобуття трудових навичок осіб з аутизмом, звертаючи увагу на недостатність державної підтримки та необхідність розширення програм соціальної інтеграції (С. Слободян).

Попри наявні дослідження та окремі ініціативи, в Україні відсутня цілісна система підтримки професійної самореалізації осіб з аутизмом. Недостатність спеціалізованих освітніх програм, обмежений доступ до інклюзивного працевлаштування, а також низька поінформованість роботодавців створюють додаткові бар'єри для інтеграції осіб з РАС у професійне середовище.

Мета: здійснити компаративістське дослідження щодо професійної самореалізації осіб з аутизмом (досвід України та Ізраїлю) та розробити модель їхнього організаційно-методичного супроводу.

Завдання роботи:

1. Проаналізувати український та зарубіжний досвід систем професійної освіти та працевлаштування осіб з розладами аутистичного спектра.
2. Застосувати метод «Аналізу документів» з опорою на компаративістський підхід (Україна/Ізраїль), що визначає зміст професійної реалізації осіб з інвалідністю.
3. Розробити і провести анкетування (для батьків України, Ізраїлю) з метою визначення їхньої компетентності та участі в процесі професійної самореалізації осіб з аутизмом.
4. Розробити рекомендації щодо організаційно-методичного супроводу осіб з розладами аутистичного спектра у процесі їхньої професійної самореалізації.

Об'єкт дослідження: професійна самореалізація осіб з розладами аутистичного спектра.

Предмет дослідження: організаційно-методичні рекомендації щодо супроводу осіб з аутизмом у процесі їхньої професійної самореалізації з опорою на український та зарубіжних досвід.

Теоретико-методологічна основа дослідження склали: концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні (Л. Гриневич, О. Мартинчук, Т. Скрипник, Н. Софій), підходи до становлення інклюзії у закладах професійної освіти, закладах вищої освіти в Україні (О. Гринкевич, О. Гуренко, Г. Давиденко, Г. Коссова-Сіліна, Г. Лопатіна, Л. Малюта, Cruz A. та ін), теоретико-методологічні засади оптимізації інтеграції та психологічної реабілітації здобувачів освіти з особливими освітніми

потребами (М. Леснікова, В. Бочелюка, І. Антоненка, А. Турубарової, М. Панова), Теорія Архітектур Практики (Theory of Practice Architectures) для аналізу соціальних та професійних практик в їх реальному контексті взаємодії інституційних, нормативних і матеріальних умов (S. Kemmis, P. Grootenboer, T. Gibbs, R. McTaggart, R.Nixon); підходи до фахового самовизначення як усвідомленого вибору професійної траєкторії з опорою на особистісний потенціал, ціннісні орієнтири та соціальний досвід (L. Barlev, Y. Bachar).

Для досягнення мети дослідження будуть використані такі **методи**: теоретичні методи - аналіз, узагальнення, систематизація наукової літератури з теми дослідження (української та іноземної) та вивчення нормативно-правової бази в Україні та за кордоном; застосування методу аналізу документів Теорії Архітектур Практики (Theory of Practice Architectures) з опорою на компоративіський підхід до основних законодавчих актів України, Ізраїлю щодо працевлаштування та професійної реалізації осіб з інвалідністю; емпіричні методи - визначення рівня компетентності та ступеня участі батьків в Україні та Ізраїлі у процесі професійної самореалізації осіб з аутизмом (на основі авторського анкетування, розробленого за п'ятикомпонентною моделлю професійної самореалізації для кожної групи батьків відповідно до країни проживання); методи обробки результатів дослідження - якісний порівняльний аналіз, інтерпретація результатів дослідження, аналіз успішних кейсів працевлаштування осіб з РАС в Україні.

Експериментальна база дослідження: дослідницько-експериментальна робота (онлайн опитування) виконувалася на базі дослідження центру соціальної адаптації та професійної підготовки для молоді з синдромом Дауна, з порушенням інтелектуального розвитку, аутизмом БО «Перспектива 21.3» (м. Бровари). Вибірку склали Україна - 14 осіб (батьки, діти яких мали досвід навчання, стажування або спроб працевлаштування) та Ізраїль 6 осіб (батьки, діти яких проходили навчання, служили в армії, стажувалися чи працюють). При цьому, центр спеціалізується на освітній підтримці молоді (тривалістю 5 років після закінчення школи), соціально-трудої адаптації, а також на підтриманому працевлаштуванні через інклюзивні

виробничі практики, наставництво та створення адаптованого робочого середовища. БО також здійснює розробку методичних матеріалів, проводить просвітницьку та благодійну діяльність, організовує професійні зустрічі для фахівців і батьків, а також вибудовує партнерство з бізнесом для створення робочих місць і забезпечення сталого виходу молоді з інвалідністю на відкритий ринок праці.

Елементи наукової новизни: у дослідженні новизна полягає у розробленні моделі професійної самореалізації, яка охоплює особистісний, соціальний, інституційний, професійний та культурно-контекстуальний компоненти. Вперше застосовано метод «Аналіз документів» із використанням Теорії Архітектури Практики (Theory of Practice Architectures, TPA) для порівняльного аналізу статті Д «Працевлаштування» Закону Ізраїлю «Про рівні права осіб з інвалідністю» № 5758-1998 та стаття 18 «Працевлаштування осіб з інвалідністю» Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо забезпечення права осіб з інвалідністю на працю» від 15.01.2025, № 4219-IX (законопроект 5344-д). Компаративістський аналіз двох законів за теорією архітектур практик дав змогу порівняти їхні умови реалізації, визначити сильні та вразливі сторони політик працевлаштування осіб з інвалідністю.

Практичне значення отриманих результатів полягає у розробленні дієвого алгоритму організаційно-методичного супроводу осіб з РАС у процесі їхньої професійної самореалізації. На основі узагальнення українського та міжнародного досвіду визначено умови та принципи командної роботи, що враховують сильні сторони, мотиваційні ресурси та потреби осіб з аутизмом в професійному становленні. Реалізація розробленої нами моделі сприятиме ефективній інтеграції осіб з РАС у професійне середовище й формуванню стійкої системи підтримки, що забезпечує довготривалу зайнятість, професійне зростання та соціальну включеність у суспільстві.

Апробація результатів дослідження. Апробація результатів дослідження здійснювалася у вересні 2025 року у ході емпіричного констатувального дослідження на базі центру соціальної адаптації та професійної підготовки для

молоді з синдромом Дауна, з порушенням інтелектуального розвитку, аутизмом БО «Перспектива 21.3» м. Бровари (Довідка про впровадження).

Основні положення і результати дослідження:

– представлено на студентській науково-практичній конференції *«Перші кроки в науку»* Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, м. Київ (6 листопада 2025);

– підготовлено та опубліковано у співавторстві з науковим керівником тези: Т. В. Скрипник, С. Г. Іроні Використання засобу «Класний чарівник» для розвитку командних якостей дітей з аутизмом та їхніх однолітків. *Сучасний дизайн інклюзивного навчання: успішні українські та зарубіжні практики*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (11 листопада 2025 р., м. Київ). Київ, 2025. С.125–127.

– підготовлено та опубліковано тези: С. Г. Іроні Інклюзивні практики підтримки професійної самореалізації осіб з аутизмом в Україні та Ізраїлі. *Спеціальна та інклюзивна освіта в сучасному вимірі: досвід та інновації*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (23-24 жовтня 2025 р., м. Ужгород). Ужгород, 2025. С. 38–41.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, 5 додатків (23 сторінки), списку використаних джерел (92 найменування, з них 35 – іноземними мовами, 7 Інтернет-сайтів). Повний обсяг роботи становить 125 сторінок, основного тексту – 88 сторінок. Робота містить 9 таблиць і 2 рисунка.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО- ПОРІВНЯЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСІБ З АУТИЗМОМ

1.1 Понятійний апарат і психолого-педагогічні засади професійної освіти та зайнятості осіб з РАС

Професійна самореалізація є одним із ключових чинників життєвого успіху та показником зрілості особистісного розвитку. Для осіб з розладами аутистичного спектра (РАС), цей процес набуває особливої ваги, адже визначає їхні довгострокові життєві перспективи та можливості соціального включення. Професійна діяльність для молоді й дорослих з аутизмом виконує одразу кілька функцій: забезпечує економічну незалежність, відкриває простір для реалізації індивідуального потенціалу та сприяє формуванню автономії й зміцненню соціальної ідентичності. Водночас шлях до професійної інтеграції для цієї категорії осіб залишається складним через специфічні психолого-педагогічні та соціальні бар'єри, що обмежують доступність освітніх можливостей та знижують ефективність професійної орієнтації і підготовки. У цьому контексті особливо показовим є положення Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, відповідно до якого держави-учасниці «визнають право осіб з інвалідністю на працю нарівні з іншими... у середовищі, що є відкритим, інклюзивним та доступним» [12]. Це підкреслює необхідність створення таких умов, за яких особи з РАС можуть реалізувати свої професійні можливості без дискримінаційних обмежень.

У МКХ-11 розлади аутистичного спектра (РАС) належать до розладів в нейророзвитку та характеризується наявністю стійких дефіцитів соціальної комунікації й соціальної взаємодії, а також стійких обмежених, повторюваних і негнучких моделей поведінки, інтересів та діяльності, які є нетиповими або надмірними для вікової норми та соціокультурного контексту [74]. Діагностичний довідник Американської психіатричної асоціації (DSM-5) встановлює, що симптоми розладів аутистичного спектра повинні проявлятися з раннього віку, хоча вони можуть повністю розкриватися лише під впливом соціальних вимог.

Крім того, ці симптоми мають спричиняти клінічно значущі порушення у соціальному, навчальному, професійному чи іншому важливому функціонуванні [67]. Дослідження ізраїльських фахівців свідчить, що «багато осіб з аутизмом відчують труднощі з ініціацією соціальних контактів і співпрацею з іншими людьми та схильні дотримуватися усталеної рутини» [92].

З огляду на сучасне розуміння РАС в межах концепції нейрорізноманіття наукові уявлення поступово трансформуються від дефіцитарного підходу до визнання унікальних сильних сторін та когнітивних переваг осіб з аутизмом. У дослідженні Verma, P., Cruz, M. V., & Liebel, G (2025) зазначається, що в науковій літературі описуються такі характеристики нейровідмінних людей, як системне мислення, здатність до глибокої концентрації, уважність до деталей, розвинена пам'ять та послідовність у виконанні завдань. За умови належної педагогічної та соціальної підтримки ці особливості можуть стати ключовим ресурсом для професійної самореалізації та соціальної адаптації осіб з РАС у сучасному інклюзивному суспільстві. Відтак, для повноцінного розкриття потенціалу осіб з аутизмом доцільним є чітке визначення сутності поняття «професійна самореалізація» та аналіз умов, за яких вона може бути досягнута.

Професійна самореалізація в науковій літературі розглядається як складний, організований та багатоетапний процес поступового перетворення професійного потенційного на реальне, що відбувається протягом усього життя особистості. Проблематика професійного становлення особистості розглядається у працях низки українських науковців, які висвітлюють різні аспекти цього процесу (В. Куліш, В. Мясенко, Н. Пилипенко, О. Тельна, Н. Твердохлєбова, В. Чертов, І. Шестопап, А. Шиделко).

Професійна самореалізація розглядається як «сукупність індивідуальних професійно-особистісних якостей і властивостей фахівця, через які він розкриває та втілює свою сутність у багатовимірній практичній і професійній діяльності» [51] та «як ідеальний феномен - усвідомлений процес самоздійснення суб'єкта в обраній сфері, що має соціально значущий потенціал, розкриває потенції особистості та забезпечує процес досягання акме» [23, с. 11].

Н. Пилипенко в своїх дослідженнях висвітлює, що професійна самореалізація є соціалізованим шляхом гармонійного розвитку особистості, поєднаний зі здобуттям професійно-практичного та духовного досвіду в процесі отримання кваліфікації спеціаліста в період первинного професійного становлення (навчання у вищій школі) та вдосконалення фахового зростання в процесі виконання професійних ролей та обов'язків, що є невід'ємним атрибутом розкриття й здійснення особистісного професійного потенціалу [28, с. 74].

У дисертаційному дослідженні А. Шестопа професійна самореалізація трактується як багатовимірне психологічне утворення, структура якого включає чотири взаємопов'язані компоненти:

- професійну компетентність - це сукупність задатків, здібностей, емоційно-вольового потенціалу та професійних навичок, знань, умінь та досвіду...;
- професійну самосвідомість включає такі параметри: професійна Я-концепція, самооцінка, рефлексія, особистісна зрілість...;
- професійну спрямованість - це сукупність професійних цілей та мотивацій...;
- професійну діяльність є параметром життєвої активності особистості... [58].

Така модель науковиці А. Шестопа підкреслює, що становлення особистості у професії відбувається не лише через засвоєння знань, умінь і навичок, а й через розвиток усвідомлення себе як суб'єкта праці, формування внутрішніх мотивів і ціннісних орієнтацій, здатність вибудовувати індивідуальну траєкторію професійного зростання.

Для розуміння професійних прагнень та мотивації особистості важливо звернутися до понять «самореалізація» та «самовизначення», оскільки саме вони пояснюють внутрішні механізми розвитку, формування цілей і пошуку сенсу у діяльності. У науковому дискурсі самореалізація розглядається як поступовий процес особистісного становлення, пов'язаний з усвідомленим вибором освітньої та професійної траєкторії. Як зазначає Чертов В. І., «вивчення проблем саморозвитку і самореалізації протягом багатьох років зберігає свою актуальність,

адже саме в ході саморозвитку і самореалізації людина реалізує свій потенціал, максимально повно розкриває свої можливості і результатами своєї діяльності збагачує соціальне життя» [56]. Автор підкреслює, що самореалізація є динамічним процесом, який ґрунтується на таких рисах особистості, як самостійність, ініціативність, креативність, відповідальність, організованість та здатність до взаємодії в групі.

Професійна самореалізація поєднує ці загальні механізми, але водночас набуває специфічних рис, зумовлених змістом і вимогами професійної підготовки. У цьому контексті важливою є позиція Шестопа І. А., яка зазначає: «в основі феномену самореалізації лежать потреби росту, розвитку та самовдосконалення, тому термін “самореалізація” (self-realization) часто є синонімом терміну “реалізація своїх можливостей” (self-fulfillment) і “самоактуалізація” (self-actualization)”» [58].

Термін «самореалізація» є багатогранним міждисциплінарним поняттям, що активно досліджується в психології, педагогіці, соціології та філософії, а його комплексне вивчення дозволяє узагальнити наукові підходи й досягнення у розумінні феномена професійної самореалізації [23].

У психологічній науці, зокрема у працях І. Шестопа, «самореалізація виступає, як втілення системи цінностей особистості у формі практичної, перетворюючої діяльності» [58]. Цей процес детермінується внутрішніми потребами, інтересами та життєвими цілями індивіда і є одним з найвищих проявів суб'єктної активності, спрямованої на розкриття власного потенціалу.

Категорії «саморозвиток» і «самореалізація» - близькі, але неоднакові наукові поняття, кожне з яких має свій науковий зміст... саморозвиток і самореалізація особистості є взаємодоповнюючими і взаємопов'язаними процесами в структурі особистості, але саморозвиток первинно направлений на саму особистість, а самореалізація – вторинна [56].

В узагальнення, робимо висновок, що самореалізація — це динамічний процес, що спонукає особистість до постійного самовдосконалення та реалізації своїх сутнісних сил у різних сферах життя, зокрема у професійній діяльності.

Конструкт “професійна самореалізація” перетинається з такими поняттями, як “самоздійснення”, “професійне самовизначення”, “професійне становлення”, “професійний розвиток”, “ідентифікація”, “кар’єра” та інші, що характеризують процес входження, оволодіння професією і охоплюють весь професійний шлях людини» [23, с. 12].

В. І. Куліш підкреслює, що професійна самореалізація виступає невід’ємним атрибутом розкриття та реалізації професійного потенціалу і визначає, що «етапами професійної самореалізації особистості є: професійне самовизначення, професійне становлення в обраній сфері діяльності, фахове зростання і розвиток компетенції» [15, с. 243].

У своїх працях дослідниця А. Шиделко наголошує, що «професійне самовизначення молоді особистості є складним, тривалим і багатограним процесом» [60, с. 43]. Автор підкреслює, що професійне самовизначення формується поступово впродовж шкільного навчання й охоплює кілька етапів: від початкового вибору професії та становлення професійних намірів, до фахового навчання та подальшої самореалізації у праці, що сприяє поєднанню реального досвіду з очікуваннями щодо професійного становлення. «Професійне самовизначення є багатовимірним, багатоступеневим процесом співвідношення людиною власних життєвих цілей, нахилів, здібностей з об’єктивними можливостями їхньої реалізації, а також умовами, які створюють для цієї реалізації конкретні види діяльності» [59].

У дослідженнях Barlev L. та Bachar Y. підкреслюється, що в процесі фахового самовизначення особистість повинна усвідомлювати себе суб’єктом професійного вибору та реалізовувати використовуючи всі свої найкращі якості (таланти, схильності, можливості, здібності тощо), керуючись ціннісними орієнтирами, а також враховуючи індивідуальний та соціальний досвід, суспільні та... особисті потреби і інтереси. Молодий чоловік або жінка повинні мати можливість обирати та реалізовувати цілі свого саморозвитку, здобувати професійні знання та навички, а також усвідомлювати труднощі, які можуть виникнути в майбутній професії. Від правильного вибору професії кожного

підлітка залежить продуктивність праці в країні, ефективність використання трудового потенціалу та масштаби розвитку економіки, плинності кадрів та міграції тощо. Це свідчить про те, що для забезпечення суспільних потреб необхідно розробити ефективну систему соціальної та професійної орієнтації, яка б сприяла розширенню можливостей, водночас свободу вибору професії [64].

Люди з аутизмом часто мають унікальний світогляд та креативність, які слугують цінними активами в таких галузях, як технології та мистецтво [1].

Критерієм успішності професійної самореалізації людини є кар'єрне зростання, що передбачає високий рівень компетентності в обраній професії, прагнення до професійного розвитку, готовність виконувати більш складну й відповідальну роботу, а також постійне вдосконалення професіоналізму та підвищення рівня майстерності [51, с. 209].

Таким чином, «професійну самореалізацію особистості різні автори розглядають це як характеристику всього життєвого шляху в професійній сфері, починаючи з певного етапу початкового професійного становлення до виходу на пенсію» [56].

Професійна підготовка та працевлаштування осіб з інвалідністю є ключовими умовами їх соціальної інтеграції та економічної незалежності. У звіті дослідження громадського об'єднання «Ліга Сильних» (2025), «професійно-технічна освіта для людей з інвалідністю має стати ключовим напрямом, адже вона відкриває можливості для працевлаштування та розвитку самозайнятості» [33], що підкреслює важливість підтримки на етапі переходу від навчання до зайнятості.

Відповідно до положень Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, ратифікованої Україною у 2009 році, держава зобов'язана забезпечити умови для інклюзивної освіти та професійного розвитку, що враховують різноманіття людського досвіду та потреб, включно з особами з розладами аутистичного спектра.

Комплексний характер професійної інтеграції особливо виразно проявляється у випадку підлітків і молоді з аутизмом. В. Тарасун і Г. Хворова підкреслюють, що ефективна профорієнтація та працевлаштування можливі лише

за умов міждисциплінарної взаємодії, зазначаючи, що «профорієнтація, працевлаштування забезпечуються педагогами, соціальними працівниками та психологами у співпраці з батьками...» [50]. Такий підхід дозволяє враховувати індивідуальні здібності, потреби та вимоги майбутнього професійного середовища і забезпечує послідовний супровід молодшої особи на шляху до трудової діяльності.

У ширшому контексті освіта розглядається базовий механізм реалізації права на працю, адже як зазначено у Звіті «Ліга Сильних», «право на працю для осіб з інвалідністю... неможливо реалізувати без всебічної інтеграції в суспільне життя та професійної підготовки» [33]. Це вимагає створення інклюзивного освітнього середовища, розвитку підтримувальних сервісів і підготовки фахівців, здатних працювати з молоддю, яка має різні потреби та профілі розвитку.

На міжнародному рівні проблема професійної самореалізації осіб з аутизмом досліджується значно ширше. В США перші кроки молоді з РАС на ринку праці аналізують (С. Anderson, С. Butt & С. Sarsony), наголошуючи на необхідності підтримки в процесі пошуку роботи, та розглядають основні бар'єри, що заважають дорослим з аутизмом успішно працювати; пропонують стратегії їх подолання, зокрема наставництво та супроводжуване працевлаштування (D. Hendricks); досліджують кар'єрне зростання осіб з аутизмом, виявляючи труднощі з адаптацією до корпоративної культури та необхідність довготривалої підтримки (J. Davies et al). В Європі, вивчається досвід британських студентів з аутизмом у професійному навчанні, наголошуючи на значенні індивідуального підходу та доступності наставництва (J. Sullivan). Ізраїльські науковці також активно вивчають професійну інтеграцію осіб з аутизмом: досліджують професійні сфери, у яких найчастіше працюють люди з РАС, з'ясувавши, що найбільший успіх вони мають у високоструктурованих галузях, таких як ІТ, аналітика та дизайн (Y. Goldfarb, F. Assion & S. Begeer); аналізують ефективність професійних тренінгів, які покращують соціальні навички осіб з аутизмом та сприяють їх працевлаштуванню (Y. Lousky et al.) Таким чином, аналіз українського та зарубіжного досвіду підтверджує необхідність розробки та впровадження комплексної стратегії підтримки професійної самореалізації осіб з аутизмом.

Інтеграція ефективних міжнародних практик, адаптація освітніх програм, розвиток системи супроводжуваного працевлаштування та підвищення рівня обізнаності роботодавців є ключовими кроками для створення інклюзивного ринку праці. Важливим етапом цього процесу є впровадження розробленої моделі професійної самореалізації, яка охоплюватиме особистісний, соціальний, інституційний, професійний та культурно-контекстуальний компоненти. Реалізація такої моделі сприятиме не лише ефективній інтеграції осіб з аутизмом у професійне середовище, а й створюватиме стійку систему підтримки, що буде забезпечувати довготривалу зайнятість, кар'єрне зростання та соціальну включеність людей з РАС в українському суспільстві.

1.2 Моделі професійної освіти і працевлаштування в Ізраїлі: інституції, програми, фінансове забезпечення

Професійна самореалізація осіб з РАС постає однією з найскладніших проблем сучасної соціальної політики, де перетинаються питання освіти, інклюзії, охорони здоров'я, ринку праці та соціального захисту. Інтеграція цієї групи населення в ринок праці залишається фрагментарною й нерівномірною попри часто високий потенціал осіб з аутизмом, зокрема їхні «аналітичні здібності, увага до деталей та здатність до тривалої зосередженої роботи» [88]. Головною причиною є недостатня узгодженість інституційних механізмів, кадровий дефіцит і розрив між задекларованими державними гарантіями та їх фактичним виконанням. Для Ізраїлю цей виклик є надзвичайно актуальним. Так, за даними статистичного звіту за 2022 рік, в Ізраїлі налічується близько 1,7 млн осіб з обмеженнями функціонування, серед яких 338 300 дітей до 18 років, 817 900 осіб віком 18–65 років та 529 200 людей віком 65+ [80]. У межах цієї загальної демографічної картини особливо показовими є результати дослідження вчених Ferman S. & Segal O., які засвідчують, що поширеність дитячого та підліткового аутизму в країні становила приблизно 1,13%, зі співвідношенням хлопців і дівчат 4:1 та стабільним річним приростом близько 23%, що найбільш виразно проявляється серед дітей раннього віку [68]. Ці дані корелюють зі статистичними спостереженнями

Національної асоціації ALUT, відповідно до яких за останні роки кількість дітей з РАС зросла на 128%, а загальна чисельність становить близько 36 000 дітей та підлітків і 8 700 дорослих з підтвердженим діагнозом аутизму в Ізраїлі.

Вчені Hercowitz-Amir A., Koren Y. в своїй роботі зазначають, що в Ізраїлі немає інформації про рівень зайнятості людей з аутизмом, але, як правило, рівень зайнятості людей з інвалідністю є низьким і становить 53% порівняно з 80% серед людей без інвалідності.

Серед осіб з тяжкими інвалідностями рівень зайнятості ще нижчий і становить 35% [64].

Навіть коли люди з аутизмом інтегруються в ринок праці, дані показують, що вони зазвичай працюють на неповну ставку, отримують нижчу зарплату, ніж люди без інвалідності, і мають більш обмежений вибір видів роботи [71].

Такі тенденції суттєво посилюють потребу у створенні стійкої, надійної та мультикомпонентної екосистеми підтримки, яка супроводжує людину від ранньої діагностики до професійної реалізації, що цілком узгоджується з висновками звіту «Report for the years 2021–2022: Autism in Israel – a snapshot» (Zats M., Ralevi Y., Shaked-Itskovitz H., Shosel R. та Amram R.), де наголошено на прогнозованому подальшому зростанні кількості дітей і дорослих з РАС та необхідності розширення різноманітних, адаптивних і довготривалих державних послуг протягом усього життєвого циклу.

Успіх інституційної моделі підтримки осіб з аутизмом в Ізраїлі зумовлений комплексним міжвідомчим підходом, який забезпечує безперервність підтримки на всіх етапах життя людини з РАС — від діагностики та освіти до соціальних послуг і фінансових гарантій. Ключову роль у формуванні та реалізації системи підтримки відіграють державні інституції, відповідальність яких чітко структурована за напрямками, що цілком відповідає висновку S. Ferman, O.Segal про те, що «урядові установи та організації відіграють певну роль у прийнятті рішень, плануванні політики, освіті та наданні послуг особам з аутизмом» [68].

З переліком державних установ Ізраїлю, що забезпечують систему підтримки особам з аутизмом, подано в Додатку А.

За ізраїльським Законом Про спеціальну освіту, встановлюється, що «спеціальна освіта має дві основні інтеграційні цілі: інтеграція в суспільство та інтеграція у сфері працевлаштування (на роботі)» [43], а також «учні зі спектром аутизму мають право на послуги спеціальної освіти відповідно до своїх здібностей та потреб» [92].

Нижче в таблиці 1.1 наведені програми профорієнтації та працевлаштування державного фінансування учнів з особливими освітніми потребами.

Таблиця 1.1

Професійна освіта, працевлаштування осіб з аутизмом в Ізраїлі

Програми профорієнтації та працевлаштування державного фінансування	
Освітній процес	Зміст/напрямок
Загальноосвітня школа (інклюзивні/спеціальні класи)	Знайомство з ринком праці
Спеціальна школа (вік 12-18)	Навчання трудовим навичкам в межах шкільної програми
Спеціальна школа (вік 18-21)	Опанування професії
Збройні сили Ізраїлю (тести з 17 р., військова служба з 18 р.)	1-й крок: медичні, психологічні, когнітивні тести 2-й крок: вибір напрямку за результатами тестування. Окрема служба «Шилув» для осіб з ООП, спрощені тестування
Заклади профтехнічної, вищої освіти, служба в Армії	28 програм для осіб з аутизмом (7 - гарантовані Bituach Leumi)
Центри денного перебування (18+, частіше 21+)	Супровід, захищене працевлаштування, підтримане працевлаштування

У звіті ALUT за 2021–2022 роки дослідники Zats M., Ralevi Y., Shaked-Itskovitz H., Shosel R., Amram R. наголошують, що спеціальна освіта для дітей з аутизмом ґрунтується на індивідуалізованих освітніх планах, які визначають цілі, необхідні адаптації та відповідні стратегії підтримки. До таких

послуг входять спеціалізовані методи навчання, терапевтичні втручання та різні форми адаптації, спрямовані на їхній академічний, соціальний та емоційний розвиток. Автори підкреслюють, що ефективність цієї підтримки значною мірою забезпечується постійною співпрацею педагогів із батьками, що дозволяє узгоджувати освітні та домашні умови.

Осіб з аутизмом у віковій категорії, що отримують послуги та підтримку в сфері освіти, медицини та інших інституцій в Ізраїлі, можна класифікувати так:

- Діти з аутизмом від 0 до 3 років.
- Діти з аутизмом від 3 до 6 років
- Діти, молодь з аутизмом спеціальних закладів освіти (спеціальна школа): від 6 до 21 року.
- Діти з аутизмом в школах загальної освіти від 6 до 18 років: спеціальні (комунікативні) класи та інтегративні (інклюзивні) класи.
- Люди з аутизмом від 18-21 до пенсійного віку.

У 2019 році в Ізраїлі було запроваджено реформу спеціальної освіти, і однією з ключових змін Поправки 11 стало створення Комісій з права на отримання послуг та визначення потреб, які визначають рівень функціонування дитини та обсяг індивідуальної підтримки. Саме через їхні рішення формується подальша освітня траєкторія учнів з РАС, включно з доступом до програм професійної підготовки. Як підкреслюється в офіційних джерелах, процес розміщення учнів у службах спеціальної освіти здійснюється через Комісії з питань відповідності та характеристики, що робить їх центральним інституційним механізмом для подальшої соціально-професійної інтеграції. Логіка такої моделі відповідає самій меті Закону, у якому зазначено, що «державна освіта має забезпечувати підготовку осіб з інвалідністю до подальшого працевлаштування» [43]. У тексті Поправок прямо вказано, що «освітні програми для осіб з інвалідністю спрямовані на забезпечення можливостей для подальшого працевлаштування» [73], що зумовлює необхідність адаптованих освітніх маршрутів і спеціалізованих програм підтримки. Саме такі індивідуалізовані програми для учнів з аутизмом формують основу їхньої професійної готовності та сприяють успішній інтеграції в ринок праці.

Фінансове забезпечення системи професійної підготовки та працевлаштування осіб з РАС в Ізраїлі ґрунтується на багаторівневому механізмі, у якому залучено кілька ключових державних інституцій. Центральну роль відіграє Інститут національного страхування (Bituach Leumi) — основний фінансист програм професійної реабілітації, який покриває вартість навчання в затверджених програмах, а також витрати на транспорт, проживання й спеціалізовані послуги [66; 69], і забезпечує щомісячні соціальні виплати, що гарантують базову економічну стабільність і дають змогу брати участь у програмах підтримки [80]. Міністерство соціального забезпечення та соціальних служб (Misrad HaRevacha) інвестує у програми соціального супроводу та підтриманої зайнятості, спрямовані на професійний супровід і тренерський підтримку на робочому місці [42; 73]. Міністерство освіти (Misrad HaHinukh) фінансує інклюзивні освітні послуги й перехідні програми, такі як «Створення майбутнього» (Yotzrim Atid), забезпечуючи спеціальну освіту, індивідуальні плани, асистивні технології та елементи професійної підготовки [68; 73]. У сукупності ці інституції формують стійку фінансову опору для реалізації права на працю, встановленого Законом про рівні права для людей з інвалідністю [42].

Таким чином, фінансова модель інтегрує державні інвестиції в реабілітаційні програми (Bituach Leumi), соціальні та професійні послуги (Misrad HaRevacha) і розвиток інклюзивної освітньої інфраструктури (Міністерство освіти), що забезпечує узгоджену, безперервну підтримку осіб з РАС на шляху до професійної самореалізації.

Шляхи професійної реабілітації в Ізраїлі поділяються за функціональними рівнями і ступенем підтримки, в одних випадках вони призначені для людей, які ще не готові інтегруватися на відкритий ринок праці, а в інших - для тих, хто вже може працювати з різним ступенем підтримки [5].

Рівень функціональності (або рівень функціонування) часто є вирішальним фактором, що визначає обсяг індивідуального кошика у більшості випадків [75].

Цей спектр включає:

1. Програми для не готових до інтеграції (Пре-реабілітація): це програми, як-от «Точка З'єднання для Кар'єри» (*Tzomet Le'kariera*), «Таль» (*Tal*) або «Академічні Смаколики» (*Academic Tastes*), які зосереджені на формуванні професійних навичок, розширенні знайомства з собою (сильними сторонами, викликами, уподобаннями) та світом праці. Метою є допомога у визначенні схильностей, здібностей та уподобань перед вибором шляху навчання, підготовки або працевлаштування [71].

2. Захищене працевлаштування/інтегровані групи/спеціальні групи: групи працівників з інвалідністю, які працюють у місцях із трудовими відносинами, під керівництвом наставника. Послуга спрямована на людей із серйозними обмеженнями, яким потрібна довготривала підтримка, щоб розвинути соціальні та професійні навички, таке працевлаштування може бути як у громаді, так і в спеціальних центрах [71, 86].

3. Підтримане працевлаштування: призначене для людей, які інтегруються у відкритий ринок праці за допомогою наставника. Наставник супроводжує працівника та роботодавця на всіх етапах - від пошуку роботи, підбору відповідного робочого місця, навчання навичкам - і далі під час роботи [69].

4. Відкрите працевлаштування: люди з інвалідністю працюють безпосередньо на відкритому ринку праці без безпосереднього супроводу наставника, або з мінімальною допомогою [5].

Підготовка до дорослого життя є ключовим напрямом підтримки молоді з інвалідністю, адже спеціальні програми сприяють орієнтації учнів у питаннях освіти, зайнятості та соціальної адаптації. Як підкреслюють дослідники Barlev L., Bachar Y., «випуск зі школи та перехід до самостійного, дорослого життя є складним для всіх молодих людей, але ще більш складним — для тих, хто має інвалідність» [64], що зумовлює необхідність цілеспрямованих перехідних програм.

На сьогодні в Ізраїлі функціонує 28 діючих навчальних програм підготовки до виходу на відкритий ринок праці, «призначених для людей з аутизмом

(виключно для них або в поєднанні з людьми з іншими обмеженнями): 9 програм підготовки до роботи, 4 програми професійної підготовки, 7 програм навчання/набуття знань або ступеня, одна програма підготовки до самостійного життя та 7 програм у рамках військової або національної-громадянської служби» [71].

Усі наявні програми професійної реабілітації, супроводу для осіб з РАС віком від 18 років можна згрупувати у кілька основних категорій (Hercowitz-Amir & Koren, 2023, Ferman & Segal, 2024):

1. Програми підготовки до ринку праці формують базові «м'які навички» (soft skills) та професійну орієнтацію, що є передумовою подальшої інтеграції у трудове середовище. Прикладом є програма «Таль» (Tal), орієнтована на розвиток комунікативних та організаційних компетентностей.

2. Програми професійної підготовки забезпечують конкретну кваліфікацію у сферах, де сильні сторони осіб з РАС (увага до деталей, системність та здатність до тривалої концентрації) стають професійною перевагою. Програми AQA (Autism Quality Assurance) у сфері високих технологій та «Від розрахунку до інтеграції» (Mekhishuv le'Shiluv) програма підготовки фахівців фінансової сфери, поєднують фахову підготовку з елементами соціально-професійної адаптації.

3. Програми підтримки у вищій освіті («Ma'atefet») - моделі комплексного супроводу, що забезпечують доступність академічного середовища завдяки наставництву, академічній підтримці та розвитку навичок самоорганізації. Вони сприяють переходу студентів до професійної діяльності. Такі програми існують у провідних закладах, зокрема в Університеті Тель-Авіва, Єврейському університеті, Університеті Аріеля та Академічному коледжі Оно.

4. Програми підготовки до самостійного життя («Mechina le'Haim») охоплюють професійну орієнтацію, розвиток ключових навичок для незалежного життя: самостійне проживання, управління особистими фінансами, побудова соціальних взаємин та формування особистісної ідентичності. Прикладом є програма «Дрор» (Dror) реалізується у співпраці з Університетом Тель-Авіва

поєднує академічні курси, соціальні тренінги та професійні стажування, формуючи багатовимірну готовність до дорослого життя.

5. Військові та національно-цивільні програми. Унікальна для Ізраїлю траєкторія, що відкриває шлях до високотехнологічних посад у сфері національної безпеки для осіб з РАС, хоча особи з РАС звільнені від обов'язкового призову, для них створено спеціальні програми добровільної служби, які використовують їхні сильні сторони:

- Програма «*Роїм Рахок*» (Roim Rachok) демонструє, як аналітичні й перцептивні здібності осіб з РАС трансформуються у професійні компетентності, що мають високу цінність на ринку праці. Напрямки підготовки включають аналіз аерофотознімків, розшифровку супутникових даних, електроніку, розробку програмного забезпечення та кібербезпеку.

- Існують і інші програми, як-от «Тіткадму» (Titkadmu) та «Шілув бе-Мадім» (Shiluv beMadim), які пропонують альтернативні шляхи для інтеграції в армійську систему на різноманітні посади, що відповідають здібностям та інтересам добровольців.

В Додатку Б представлений перелік і коротка характеристика всіх 28 програм для осіб з аутизмом, що класифіковані за п'ятьма основними сферами діяльності.

Діти та дорослі з аутизмом мають право на соціальні послуги, що надаються під відповідальністю Міністерство соціального забезпечення та соціальних служб. До таких послуг належать реабілітаційні денні центри, послуги з проживання поза домом, денні центри та центри зайнятості, послуги з підтримки та дозвілля [92,86].

Для реалізації цього права необхідним є офіційне визнання з боку Управління з питань інвалідності Міністерство соціального забезпечення та соціальних служб (Misrad HaRevacha), що ґрунтується на діагнозі РАС, а також паралельне визнання з боку Національного інституту соціального страхування (Bituach Leumi) [73].

Соціальні послуги зазвичай надаються місцевими органами влади та реалізуються через зовнішніх операторів — переважно громадські організації, відібрані за тендерною процедурою. До переліку підтримки входять і послуги з

працевлаштування для дорослих. Зокрема, модель підтриманого працевлаштування визначається як «загальна програма, мета якої полягає в тому, щоб допомогти людям із тяжкою інвалідністю влаштуватися та утриматися на роботі на відкритому ринку праці. Вони отримують супровід на робочому місці або поза ним — залежно від необхідного рівня інтенсивності» [92].

Серед ключових організацій, що реалізують підтримане працевлаштування в Ізраїлі, вирізняються Alei Siach Employment Centers, Chimes Israel, ALUT, OTI – The Israeli Autism Association, Beit Eckstein та Israel Elwyn. Кожна з них по-своєму супроводжує дорослих з РАС: від оцінки професійних здібностей і навчання необхідним трудовим та соціальним навичкам — до підбору робочого місця й адаптації на ньому. Основою їхньої роботи є модель підтриманої зайнятості, коли джоб-коуч працює поруч із людиною стільки, скільки потрібно, допомагаючи подолати бар'єри спілкування, організувати робочі процеси та поступово нарощувати самостійність. Завдяки такій індивідуальній та гнучкій підтримці дорослі з РАС мають більше шансів інтегруватися у відкритий ринок праці, зберегти робоче місце та впевнено рухатися до професійної реалізації.

Випускники з РАС віком від 18 або 21 і до пенсійного віку мають право на послуги з працевлаштування відповідно до своїх навичок та рівня функціонування. Це можуть бути захищені підприємства, спрямовані на розвиток працездатності, так інтеграція у звичайні робочі місця у громаді. Групова чи індивідуальна інтеграція під супроводом реабілітаційних служб за моделлю підтриманої зайнятості [86].

Таким чином, можна стверджувати, що модель підтриманого працевлаштування в Ізраїлі орієнтована на осіб, які інтегруються на відкритий ринок праці за допомогою наставника. Супровід у цій моделі є індивідуалізованим, інтенсивним і довготривалим. Для людей з аутизмом вона є особливо цінною, оскільки забезпечує гнучку, персоналізовану та стійку підтримку, необхідну для збереження зайнятості та соціальної інтеграції.

У структурі послуг зайнятості, що реалізуються Міністерство соціального забезпечення та соціальних служб Ізраїлю (Misrad HaRevacha), окремий напрям

становлять моделі захищеної та напівінтегрованої зайнятості, призначені для осіб із суттєвими обмеженнями функціонування. Їхня мета — забезпечити довготривалу, послідовну підтримку та створити умови, за яких люди можуть розвивати робочі, соціальні та життєві навички в безпечному, структурованому середовищі. Такі рамки працевлаштування можуть функціонувати як у громаді, так і в спеціалізованих центрах, залежно від рівня самостійності та потреб учасників.

Як підкреслюють Ferman & Segal (2024), в Ізраїлі існує широка палітра варіантів зайнятості для осіб з аутизмом, що включає «сегреговані майстерні (segregated workshops), підтримане працевлаштування (supported employment) та конкурентне працевлаштування (competitive employment)» [68].

Ця класифікація демонструє багаторівневу логіку системи, у якій моделі відрізняються ступенем підтримки та складністю вимог робочого середовища. Звіт Інституту Myers-JDC-Brookdale Institute (Hercowitz-Amir & Koren, 2023) деталізує цей підхід, наголошуючи, що програми професійної реабілітації «поділяються відповідно до функціонального рівня учасників та необхідного ступеня підтримки» [71].

Одні ініціативи орієнтовані на людей, які ще не готові до виходу на відкритий ринок праці; інші — для тих, хто може працювати у звичайних умовах, але потребує супроводу наставника.

Організація ALUT підкреслює, що денні та трудові програми є основою підтримки дорослих з РАС, оскільки створюють структуроване середовище для навчання, зайнятості та соціальної участі. У системі підтримки, яка координується Міністерство соціального забезпечення та соціальних служб, функціонує кілька типів денних рамок та моделей зайнятості, спрямованих на розвиток соціальних, адаптивних і трудових навичок дорослих з аутизмом.

До ключових форм належать:

1. Денні терапевтично-реабілітаційні центри, в яких дорослі, які не можуть інтегруватися на ринку праці, набувають робочих навичок, соціальних умінь та життєвих навичок за допомогою різноманітних занять (робота на виробництві, творчі майстерні тощо).

2. Захищені підприємства/Захищені майстерні (Protected Workshops/Factories) метою яких є розвиток працездатності та інтеграція на ринку праці. Групова або індивідуальна інтеграція на робочих місцях у громаді за супроводу реабілітаційних служб («підтримана зайнятість»).
3. Інтегровані та спеціальні групи зайнятості (Integrated Work Groups) у громаді для працівників з інвалідністю, які працюють у громадських або корпоративних структурах, маючи трудові відносини та постійний супровід наставника. Така модель дозволяє людям бути частиною реального робочого середовища, але водночас отримувати щоденну професійну та соціальну підтримку.
4. Підтримана зайнятість (Supported Employment) індивідуальна інтеграція дорослого з РАС у звичайне робоче місце з інтенсивним і тривалим супроводом джоб-коуча. Така модель довела високу ефективність у стабілізації зайнятості та зменшенні ризиків професійної дезадаптації.
5. Послуги дозвілля та соціальної інтеграції - програми, що спрямовані на розвиток соціальних навичок, емоційної регуляції та участі у громадському житті, які доповнюють денні та трудові послуги.
6. Програми професійної оцінки (Vocational Assessment Programs) дають змогу визначити сильні сторони, потенціал і бар'єри особи та сформулювати індивідуальний план підтримки перед початком професійної підготовки чи працевлаштування.

З огляду на представлені моделі зайнятості важливим детально проаналізувати, які саме умови праці та види пристосувань гарантує законодавство і забезпечують роботодавці, адже саме вони визначають, наскільки реальною є інтеграція осіб з РАС у відкритий ринок праці. Забезпечення розумних пристосувань на робочому місці є однією з ключових вимог Закону про рівні права для людей з інвалідністю (1998), згідно з яким невиконання таких пристосувань розглядається як форма дискримінації — за винятком ситуацій, коли вони становлять «непомірний тягар» для роботодавця.

Оцінювання цього «тягаря» включає аналіз вартості та характеру змін, масштабів підприємства та наявності державної чи зовнішньої фінансової підтримки. Емпіричні дослідження підтверджують, що успішність працевлаштування людей з РАС значною мірою залежить саме від робочого середовища та рівня підтримки. У роботі Barlev L., Bachar Y наголошується на «важливості чинників робочого середовища, які можуть або перешкоджати, або, навпаки, сприяти включенню людей з РАС» [64, р. 482].

Аналогічно, дослідження Waisman-Nitzan, M., Gal, E., & Schreuer, N. підкреслює, що успішність інтеграції визначається не лише індивідуальними характеристиками працівника, а й умовами праці, «які або заважають, або сприяють включенню людей з РАС на відкритий ринок праці» [89].

Характерною рисою є те, що значна частина необхідних адаптацій не потребує суттєвих фінансових витрат, роботодавці описують їх передусім як зміни, що стосуються організації процесу роботи: чіткої структури інструкцій, зрозумілої комунікації, урахування сенсорної чутливості. Саме цю групу адаптацій автори визначають як «пристосування... пов'язані зі способом виконання роботи» [64, р. 484].

У державному секторі вимоги є ширшими: роботодавці з чисельністю понад 100 працівників повинні забезпечувати щонайменше 5 % представництва осіб із значною інвалідністю, розробляти щорічні плани з інтеграції та призначати відповідального фахівця з питань працевлаштування людей з інвалідністю. Таким чином, і нормативна база, і наукові дані однозначно свідчать, що розумні пристосування не є додатковою опцією, а становлять необхідну умову забезпечення професійної участі та реальної, а не декларативної інтеграції осіб з аутизмом у ринок праці.

Попри широку мережу послуг і програм, система підтримки осіб з РАС в Ізраїлі працює нерівномірно та демонструє суттєві розриви між політикою й практикою. Найбільше проявляється дефіцит кадрів і перевантаження фахівців, що ускладнює своєчасну діагностику, терапію та базову підтримку сімей. До цього додається географічна нерівність: у центрі країни можливостей значно більше, тоді

як периферійні регіони часто залишаються без доступу до якісних послуг. Значна частина дітей і дорослих з аутизмом не отримує допомоги, на яку має офіційне право, що свідчить про стійкі адміністративні та інформаційні бар'єри. На ринку праці ситуація також складна, упередження роботодавців, недостатня обізнаність щодо особливостей РАС та низький рівень виконання квот продовжують обмежувати можливості для інтеграції. У результаті виникає відчутний розрив між задекларованими законами та реальною підтримкою, яку отримують люди з аутизмом. І саме цей розрив значною мірою визначає, наскільки успішно вони можуть переходити до дорослого життя, будувати самостійність і знаходити своє місце на відкритому ринку праці.

1.3 Український контекст професійної підготовки, профорієнтації та підтриманого працевлаштування осіб з аутизмом, включно з практиками соціального підприємництва

За минуле десятиріччя Україна розпочала системні реформи, що стосуються розвитку інклюзивної освіти. Попри складні умови, спричинені повномасштабним вторгненням 2022 року, робота над модернізацією системи інклюзивного навчання триває, і держава визначає нові пріоритети та завдання для подальшого вдосконалення освіти. У Національній стратегії розвитку інклюзивного навчання до 2029 року та операційному плані на 2024–2026 роки визначено пріоритет забезпечення рівного доступу до якісної освіти, що повністю узгоджується з глобальною Ціллю сталого розвитку № 4, проголошеною Генеральною Асамблеєю ООН у 2015 році і спрямованою на всеохоплюючу, справедливу та якісну освіту й підтримку навчання впродовж життя.

Згідно з даними державної статистичної звітності станом на 01.09.2023 мережа професійної освіти в Україні налічує 665 закладів, у тому числі 607 закладів ПО, 7 підрозділів при ЗВО та 51 навчальний центр у системі виконання покарань. У них навчаються близько 3,3 тис. осіб з інвалідністю. У 2023/2024 навчальному році 447 закладів ПО забезпечують навчання здобувачів з ООП у 127 інклюзивних і 155

спеціальних групах. Станом на 1 січня 2024 року функціонувало 633 ЗВО, у яких здобували освіту приблизно 4 200 студентів з інвалідністю [7, 24].

Сучасна освіта повинна бути спрямована на отримання життєвих компетентностей та гармонійний розвиток людини як особистості, її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей громадян, здатних до свідомого суспільного вибору [44].

Актуальне розуміння потреб осіб з ООП відображене у низці ключових законів України: «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про професійну освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про позашкільну освіту» та «Про вищу освіту». Нормативна база доповнюється рішеннями Кабінету Міністрів України, яким затверджено порядки організації інклюзивного навчання у закладах освіти різних рівнів та забезпечує можливість надання учням і студентам додаткової постійної або тимчасової підтримки відповідно до їхніх індивідуальних освітніх потреб, незалежно від наявності чи відсутності інвалідності.

Інклюзивна освіта — довготривала стратегія, яка вимагає послідовності, системності, безперервності, структурованості, чіткого алгоритму та командної роботи професіоналів. Мета закладу освіти — зняти бар'єри у навчанні й професійній підготовці громадян. Інклюзивна освіта охоплює всі сфери освіти [33].

Система професійної підготовки в Україні вибудовується послідовно і природно починається зі школи, де формуються основні компетентності, перші уявлення про майбутні професії та інтереси дитини. Далі освітня траєкторія класично продовжується у професійній, фаховій передвищій та вищій освіті, які забезпечують опанування кваліфікацій різного рівня відповідно до Національної рамки кваліфікацій. Важливу роль відіграє також післядипломна, неформальна й інформальна освіта, що дає змогу оновлювати та розширювати професійні навички впродовж життя, у тому числі через механізми визнання результатів попереднього навчання. Професійна підготовка здійснюється у різних формах: очній, заочній, дистанційній, дуальній та інклюзивній, що дозволяє гнучко підлаштовувати освітній процес під потреби кожного. Такий підхід формує цілісний та доступний

маршрут «школа — професійна освіта — вища освіта» й створює реальні можливості для розвитку професійної компетентності та подальшої успішної інтеграції на ринку праці.

На жаль, в Україні немає законодавства що регулювало б питання переходу молодих людей із інвалідністю в доросле життя та їхньої підготовки до самостійності й майбутньої трудової діяльності, хоча із Закону України «Про освіту» 2017-го року та наказу МОН України від 2018 р. «Про затвердження Типового положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх та дошкільних закладах» логічно впливає, що мультидисциплінарна команда різнопрофільних фахівців могла б відповідати за створення ефективних програм переходу школярів із особливими потребами до подальшої освіти, працевлаштування та самостійного життя [61].

За Національною стратегією створення безбар'єрного середовища (2021), держава має забезпечити умови для ширшого залучення людей з інвалідністю до соціально-економічного життя. Документ окреслює ключові кроки держави щодо розбудови інклюзивного та безбар'єрного ринку праці: спрощення доступу бізнесу до фінансової підтримки, прозоре використання коштів Фонду соціального захисту, створення доступних робочих місць, консультативний супровід роботодавців, упровадження стандартів інклюзивності та нових професій, а також запровадження податкових стимулів і прогресивних санкцій за невиконання нормативу працевлаштування осіб з інвалідністю.

Стратегічна важливість інклюзивної освіти не підлягає сумніву, адже саме якісна й доступна освіта формує соціальні та професійні компетентності, що стають підґрунтям для майбутньої трудової інтеграції осіб з РАС. ІРЦ також відіграють ключову роль в системі підтримки дітей з ООП дошкільного і шкільного віку, виконуючи діагностичні та консультативні функції: саме тут, на основі комплексної оцінки, визначаються потреби дитини та розробляються ІПР. Водночас їхня ефективність, у контексті підготовки осіб з аутизмом до

професійного життя, потребує подальшого посилення й налагодження системної співпраці з освітніми та соціальними інституціями.

В комплексному аналізі поточного стану, основних викликів та перспектив розвитку інклюзивної ПО в Україні, підготовленому Cruz A., наголошується, що роль ІРЦ «необхідно уточнити в оцінюванні та підтримці студентів професійно-технічних навчальних закладів віком понад 18 років». Авторка також підкреслює потребу адаптації моделі роботи ІРЦ: «модель надання послуг ІРЦ може бути розроблена з урахуванням педагогічного розвитку в сфері інклюзії (від діагностики до освіти) та з урахуванням мережевої моделі з розподілом відповідальності ... розробка шаблонів, що також враховують потреби студентів професійно-технічних навчальних закладів» [65].

У шкільній програмі учні з особливими освітніми потребами послідовно залучаються до опанування змісту технологічної освітньої галузі, що сприяє розвитку практичних умінь, трудових навичок та професійних інтересів. Для цього Інститут модернізації змісту освіти розробив низку модельних навчальних програм, адаптованих для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Зокрема, це програми «Технології (обслуговуюча праця)», «Технології (квітникарство)», «Технології (слюсарна справа)», «Технології (столярна справа)», «Технології (швейна справа)», а також програма «Предметно-практичне навчання», що охоплює різні види трудової діяльності. Зміст цих програм забезпечує поступове формування у здобувачів з ООП базових технологічних компетентностей, які в подальшому можуть стати основою для вибору професійної траєкторії у системі П(ПТ)О» [25].

Здійснений нами аналіз наукових досліджень і публікацій засвідчує, що питання концептуалізації понятійного апарату та розвитку інклюзивної освіти в Україні, а також вивчення міжнародного досвіду її впровадження вивчали О. Мартинчук, Т. Скрипник. Натомість бар'єри та особливості становлення інклюзії у закладах професійної освіти (ПО), закладах вищої освіти (ЗВО) в Україні вивчали О. Гринкевич, О. Гуренко, Г. Давиденко, Г. Коссова-Сіліна, О. Линчак, В. Чертов,

М. Лєснікова, Г. Лопатіна, Л. Малюта, Г. Мицик, А. Попова, І. Стойко, Я. Сучікова, Н. Цибуляк, Р. Шерстюк, Cruz A.

Теоретико-методологічні засади, спрямовані на оптимізацію процесів інтеграції та психологічної реабілітації в освітньому середовищі для підвищення ефективності підтримки здобувачів освіти, які потребують спеціальних умов, презентовано у монографії М. Лєснікової, В. Бочелюка, І. Антоненка, А. Турубарової та М. Панова.

В. Македон підкреслює, що зміна суспільних стереотипів і формування позитивного ставлення до людей з особливими потребами значною мірою забезпечуються маркетинговими програмами. Автор акцентує: «маркетингові кампанії відіграють важливу роль у зміні суспільних стереотипів щодо людей з особливими потребами, підвищуючи рівень обізнаності та розуміння їхніх проблем» [17].

Вагомим внеском у розвиток інклюзивного навчання у закладах вищої освіти стала колективна монографія «Теоретико-методологічні засади та технології інклюзії у ЗВО. Досвід університету “Україна”», до складу авторів якої увійшли десять докторів наук, що ґрунтовно відрефлексували свій багаторічний досвід роботи у закладі вищої освіти інклюзивного типу. В університеті представлений унікальний приклад організації навчання в інклюзивному середовищі, який за 23 роки свого існування підготував понад 11 тисяч фахівців з числа студентів з ООП, накопичивши значний досвід в цій сфері.

У сучасних умовах реформування ринку праці та розширення можливостей для молоді з інвалідністю особливого значення набувають моделі партнерської взаємодії між університетами, місцевою владою та роботодавцями. Саме такі форми співпраці дають змогу забезпечити якісний перехід студентів від навчання до реального працевлаштування, створюють простір для адаптованих кар’єрних маршрутів і дозволяють ефективніше реагувати на потреби молоді, яка стикається з бар’єрами доступу до ринку праці. У цьому контексті цінним науковим джерелом є праця «Працевлаштування молоді з інвалідністю: потенціал соціального партнерства університетів, муніципалітетів та ринку праці України», авторами якої

є О. Гуренко, Я. Сучикова, Н. Кравченко, М. Нестеренко та К. Петрик, де аналізуються механізми взаємодії між ключовими учасниками освітнього та економічного середовища та визначаються чинники, що впливають на результативність працевлаштування молоді з інвалідністю. Значущість роботи підсилюють емпіричні дані опитування трьох груп — студентів, викладачів і роботодавців, що дало змогу авторам розробити власну модель соціального партнерства та окреслити принципи його ефективності. Особливу увагу приділено тому, що сучасні практики співпраці залишаються локальними й фрагментарними, тоді як реальні зміни можливі лише за умови узгодженої інтеграції дій університетів, муніципалітетів і ринку праці на мікро-, мезо- та макрорівнях. Значущість дослідження підтверджує наведений авторами висновок: «Наші висновки підкреслюють важливість забезпечення соціального партнерства між університетами, муніципалітетами та ринком праці як критичного фактора для ефективної інтеграції осіб з інвалідністю. Ми визначили умови, які можуть сприяти такій інтеграції, та наголошуємо на потенціалі для зміцнення існуючих та розвитку нових зв'язків між усіма зацікавленими сторонами» [72].

Водночас система професійної освіти (ПО) стикається з низкою системних проблем. За даними дослідниці М. Леснікової, ключовими бар'єрами є морально застаріле навчальне обладнання, потреба в оновленні змісту навчальних програм та недостатня архітектурна доступність закладів ПО.

Як зазначає Г. Коссова-Сіліна «масова внутрішня міграція, динамічні економічні зміни та психологічні травми учасників освітнього процесу суттєво ускладнюють організацію стабільного та якісного інклюзивного навчання» [14].

Ці виклики не лише ускладнюють навчання тут і зараз, але й загрожують поглибленням соціальної ізоляції та регресом у розвитку вже здобутих навичок в учнів з РАС, що вимагатиме посиленої корекційної роботи у повоєнний період.

В Україні здобувачі та здобувачки з ООП навчаються в інклюзивних групах у звичайних закладах професійної освіти за підтримки команди супроводу. Підхід передбачає розробку індивідуального навчального плану (ІНП), що дає змогу адаптувати освітній процес до потреб конкретного учня.

О. Мартинчук, Т. Скрипник, Н. Софій, Н. Бабич досліджуючи питання координації команди супроводу, зазначають важливість ролі координатора, підкреслюючи, що він налагоджує ефективну міжвідомчу взаємодію «розвиває ефективну взаємодію із зовнішніми організаціями, щоб забезпечити максимальну підтримку особам з ООП; є ключовою ланкою контакту із зовнішніми організаціями, особливо з місцевою владою та службами підтримки; підтримує зв'язок із потенційними наступними навчальними закладами, щоб учень та його батьки були проінформовані про можливі варіанти та планували плавний перехід» [46].

Як зазначено в нормативних документах, такі групи створюються керівником закладу на підставі письмового звернення вступника або його законних представників, а також висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку (за наявності), наданого інклюзивно-ресурсним центром у разі здобуття загальної середньої освіти. Гранична чисельність здобувачів ПО з ООП визначається з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності, специфіки обраної професії, умов та пристосованості навчальних приміщень [77].

Хоча в Україні вже сформовано нормативні засади інклюзивної освіти, системні недоліки та нові виклики воєнного часу загострюють потребу у створенні наступної ланки підтримки — спеціалізованих програм профорієнтації для молоді з ООП. Вони мають компенсувати освітні розриви, забезпечувати плавний перехід до дорослого життя та цілеспрямовано готувати учнів до професійної діяльності. Стандартизовані профорієнтаційні підходи, розроблені для нейротипових підлітків, виявляються малоефективними у роботі з особами з аутизмом. Їхні особливості у переробці інформації, соціальній взаємодії, сенсорній чутливості та регуляції поведінки потребують іншої логіки роботи. Тому особам з РАС потрібні адаптовані програми, які враховують індивідуальні інтереси, можливості та потенційні труднощі, а також містять елементи підготовки до взаємодії в трудовому колективі, розвитку самостійності й опанування практичних навичок.

У дослідженнях К. О. Островської та Х. Я. Сайко виокремлюються ключові напрями професійної орієнтації: професійна інформація, консультація, відбір, адаптація та професійна діагностика, кожен з яких при роботі з особами з РАС потребує спеціальної адаптації — від зміни форм подання інформації до впровадження структурованих алгоритмів вибору. Автори визначають профорієнтацію як «систему заходів, спрямованих на виявлення та розвиток особистісних рис, інтересів і здібностей людини для допомоги у виборі професії, що найбільше відповідає її індивідуальним можливостям... науково обґрунтовану систему впливу, що сприяє своєчасному залученню особи до суспільного виробництва... цілеспрямовану діяльність, націлену на підготовку до вибору професії відповідно до особистих схильностей та інтересів» [26].

Ці теоретичні положення знаходять своє практичне втілення у діяльності громадських організацій, центрів підтримки молоді та інклюзивних освітніх закладів, які вже сьогодні створюють окремі програми профорієнтації для учнів з аутизмом, проте їх масштаб і системність поки що недостатні, хоча їх масштаб і системність поки що залишаються обмеженими. Важливість такої міжсекторної взаємодії підтверджується і тим, що «державні та громадські організації відіграють ключову роль у підтримці людей з особливими потребами, надаючи фінансову підтримку, організовуючи спеціалізовані навчальні центри та забезпечуючи правову допомогу» [16].

Показовим прикладом ефективних практик профорієнтації та трудової інтеграції є діяльність благодійної організації «Перспектива 21.3», у структурі якої функціонує Центр соціального та професійного навчання. Центр поєднує навчально-практичні модулі з підтриманим працевлаштуванням, забезпечуючи молоді з інтелектуальними порушеннями та аутизмом доступ до індивідуальних програм розвитку, тренування життєвих і професійних навичок, а також реальних трудових сценаріїв. Модель роботи ґрунтується на адаптованому середовищі та поступовому залученні до професійної діяльності — від навчання в майстернях до стажування у соціальних підприємствах, зокрема в інклюзивному кафе та пекарні. Такий підхід створює міст між освітнім процесом і ринком праці, забезпечуючи

молодим людям можливість опанувати трудові ролі, пройти апробацію професійних інтересів і отримати супровід безпосередньо на робочому місці. Досвід «Перспективи 21.3» демонструє значення спеціалізованих програм, орієнтованих на розвиток практичних навичок, соціальної взаємодії та професійної самостійності, і може бути розглянутий як одна з найбільш цілісних моделей підтриманого працевлаштування в Україні.

Люди з синдромом Дауна, аутизмом та інтелектуальною недостатністю можуть і хочуть працювати. Працевлаштування вигідне не лише для людей з інвалідністю, але й сприяє розвитку більш різноманітної та динамічної культури на робочому місці [1].

Ще одним прикладом є діяльність Центру денного перебування у Львові «Справа Кольпінга в Україні» та Львівського національного університету імені Івана Франка. Проєкт тривав упродовж кількох років і був спрямований на формування трудових навичок у молоді з аутизмом через адаптовані виробничі процеси та педагогічний супровід студентів–психологів. У центрі проводяться тренінги з розвитку соціальних та комунікаційних компетенцій. Окрім цього, «для забезпечення зайнятості було створено соціальний проєкт «Мінідрукарня», який надає молоді з інвалідністю, зокрема з РАС, можливість здобути практичні трудові навички» [47].

В Україні існує соціальна послуга «соціального супроводу при працевлаштуванні та на робочому місці». За Законом України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо забезпечення права осіб з інвалідністю на працю. від 15.01.2025 № 4219-IX «особи з інвалідністю у сфері працевлаштування мають право на отримання соціальних послуг персонального асистента (за номером 016.0 у Класифікаторі), супроводу при працевлаштуванні та на робочому місці (за номером 011.1 у Класифікаторі), а також соціально-трудової адаптації (за номером 013.1 Класифікаторі)» [37].

Як зазначає А. Полянський, ця послуга включає адаптацію робочих завдань, навчання соціальних навичок, психологічний супровід, допомогу в організації робочого простору та взаємодію працівника з колективом, тобто фактично

забезпечує повний цикл підтримки особи на робочому місці. У цьому контексті важливим інструментом є поняття «розумного пристосування», закріплене у Законі № 4219-IX, що передбачає індивідуальну адаптацію умов праці та робочого середовища, яке відповідає функціональним потребам людини. Для бізнесу передбачено державні механізми компенсацій і дотацій, однак їхнє використання поки що залишається низьким.

Попри наявність інструментів підтримки, роботодавці стикаються з низкою бар'єрів. Згідно зі звітом «Ліги сильних», 56% роботодавців висловлюють сумніви щодо ефективності працівників з інвалідністю, а 31% говорять про додаткові витрати, необхідні для облаштування робочих місць. Найбільшими стимулами вони вважають податкові пільги (3,6% з 5%) і компенсацію витрат на адаптацію. Проте навіть за наявності стимулів частина роботодавців обирає шлях фіктивного працевлаштування, коли людина формально рахується в штаті лише для уникнення санкцій. Це вказує на глибші проблеми — від упереджень до відсутності достатньої інформаційної підтримки.

Окрему модель пропонує О. Утьосова, яка описує «технологію включення осіб із РАС (високо-функціональним аутизмом) до трудової діяльності методом працевлаштування, що супроводжується асистентом» [54]. Основою цієї моделі є спеціалізовані «майстерні працевлаштування» на базі освітніх закладів, де молодь проходить цілеспрямовану підготовку, а під час виходу на підприємство їх супроводжує асистент. Такий формат мінімізує ризики дезадаптації та забезпечує плавний перехід до реальної трудової діяльності.

Ефективне підтримане працевлаштування працює лише як тристоронній процес, у якому підтримку отримують усі учасники. У межах соціального супроводу допомога надається працівнику, роботодавцю та колективу, що дозволяє не лише адаптувати людину з РАС до роботи, а й формувати інклюзивну корпоративну культуру — основу довготривалого утримання на робочому місці.

Як визначено за Законом України «Про зайнятість населення»: підтримане працевлаштування означає систему заходів, які передбачають індивідуальний підхід до працевлаштування осіб з інвалідністю або особливими потребами, з

урахуванням їхніх здібностей та потреб, включно з допомогою на робочому місці, наставництвом та соціальною підтримкою. Це спрямовано на забезпечення повноцінного залучення до робочого життя та збереження робочого місця.

Узагальнення наявних бар'єрів, практик підтриманого працевлаштування та досвіду соціального підприємництва показує, що Україні потрібні не поодинокі ініціативи, а системні, масштабовані рішення. Саме тому логічним наступним кроком стає розробка командою фахівців соціальної політики та командою представників ГО «Каталогу рішень для впровадження інклюзивного працевлаштування в Україні», який пропонує структурований набір інструментів, здатних підсилити державну політику, роботу роботодавців і можливості самих людей з інвалідністю.

Підтримане працевлаштування передбачає надання соціальної послуги «соціального супроводу при працевлаштуванні та на робочому місці» [9].

Функції соціального супроводу: послуга є комплексом заходів, що здійснюються на регулярній основі, і включає:

- Сприяння в адаптації до виконання роботи.
- Навчання отримувача соціальної послуги.
- Розвиток його трудових і соціальних навичок.
- Сприяння пристосуванню робочого місця до особливих потреб.
- Психологічне консультування та підтримка.

Інструменти підтримки: законодавство (Закон № 4219-IX) передбачає можливість надання асистента/залучення соціальної послуги персонального асистента або залучення інших працівників для допомоги під час виконання трудових обов'язків, також пропонується запровадження підтримки на робочому місці (job coach/наставник).

Недостатня готовність роботодавців до створення інклюзивного середовища пов'язана також із обмеженими можливостями самої системи інклюзивної професійної освіти. Випускники не завжди отримують достатню практичну підготовку, а процес оцінки та реалізації рекомендацій ІПР є бюрократизованим і складним. Багато роботодавців не володіють інформацією про існуючі механізми

підтримки або побоюються складних процедур її отримання. Саме тому зростає значення альтернативних моделей, таких як соціальне підприємництво. Воно пропонує інший шлях — створення робочих місць, у яких соціальна місія є базовою цінністю, а інклюзія — невід’ємною частиною бізнес-процесу. Прикладом успішної української практики є пекарня «Good Bread from Good People», де, за словами засновника В. Малащенка, працюють люди з ментальною та інтелектуальною інвалідністю, з аутизмом, синдромом Дауна, отримуючи індивідуальний супровід і можливість професійного розвитку.

Потенціал соціального підприємництва посилюється новими законодавчими ініціативами. Законопроект № 5344-д пропонує запровадити статус «підприємства захищеного працевлаштування», що передбачає виконання низки умов:

- частка працівників з інвалідністю 1–2 групи — не менше 50%,
- або не менше 30% працівників із порушеннями зору чи психічними розладами;
- обов’язкове надання соціального супроводу;
- реінвестування доходів у статутну діяльність;
- неприбутковий статус підприємства.

Як підкреслює А. Полянський, така ініціатива може стати переходом від каральної моделі квотування до стимулюючої екосистеми, яка заохочує бізнес створювати робочі місця, адаптовані до потреб людей з інвалідністю. Соціальне підприємство в цьому контексті «передбачає набуття юридичними особами незалежно від організаційно-правової форми, форми власності та підпорядкування, зокрема й громадських об’єднань чи фізичної особи статусу підприємств захищеного працевлаштування» [30].

У сукупності ці підходи демонструють, що шлях до професійної самореалізації людей з РАС в Україні залишається складним і багатовимірним. Прогресивне законодавство щодо «розумного пристосування» та існуючі моделі соціального супроводу є важливими кроками вперед. Проте глибоко вкорінені стереотипи роботодавців, обмежені ресурси, інфраструктурна недоступність і бюрократичні процедури продовжують істотно стримувати інклюзію. Саме тому

соціальне підприємництво, адаптовані формати супроводу та тристоронні моделі взаємодії мають ключове значення у формуванні справді інклюзивного ринку праці.

В таблиці 1.2 вказані елементи української моделі професійної освіти і працевлаштування осіб з РАС.

Таблиця 1.2

Особливості підходу професійної освіти, працевлаштування осіб з аутизмом в Україні

○ Освіта: – розвиток інклюзивної освіти, спеціалізовані програми в закладах проф освіти, з урахуванням індивідуальних особливостей. Потреба в програмах профорієнтації.	○ Законодавчий рівень: – прогресивні законодавчі зміни до працевлаштування осіб з інвалідністю
○ Підтримка сім'ї: – мотивація, соціалізація, участь у прийнятті рішень і побутовій адаптації. ○ Громадські організації: – ініціативи (соціальне підприємництво), підтримка інклюзії, забезпечення ресурсів і прийняття осіб з інвалідністю	○ Соціальні служби: – адаптація робочого місця, послуга супроводу. ○ Ринок праці: – роботодавці, центри зайнятості, програми супроводжуваного працевлаштування в ГО

1.4 Застосування Теорії Архітектур Практики (ТАП) у компаративному аналізі законодавства України та Ізраїлю щодо працевлаштування осіб з інвалідністю

Теорія Архітектур Практики (Theory of Practice Architectures), розроблена Kemmis S. у співпраці з Grootenboer P., Gibbs T. та іншими дослідниками, є сучасним методологічним підходом до аналізу та осмислення соціальних і професійних практик у їх реальному контексті. Теорія Архітектур Практики - це інноваційна теорія практики, що пояснює, як конкретні освітні та суспільні практики формуються й трансформуються під впливом різноманітних

контекстуальних і структурних чинників, та виступає важливим теоретичним, аналітичним і трансформаційним ресурсом для дослідників і практиків [79].

У межах Теорія Архітектур Практики (ТАП) практика описується через три взаємопов'язані компоненти: *sayings* (мовні й концептуальні форми розуміння), *doings* (дії, процедури, механізми) та *relatings* (взаємини, ролі, соціальні позиції), які виникають у конкретних архітектурах практики [75].

Автори Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. зазначають, що жодна дія не існує поза контекстом: практики формуються через сплетіння умов, інституцій, норм та матеріальних можливостей, які оточують учасників.

Практика завжди вбудована у три різні види організаційних елементів, які існують одночасно на місці практики. Ці елементи утворюють Архітектури Практики (Practice Architectures), що уможлиблюють та обмежують практику [76]:

- культурно-дискурсивної, що охоплює концепти, ідеї, норми та способи говоріння про певну діяльність;
- соціально-економічної, яка включає інституції, політики, форми управління, фінансування та організаційні структури;
- матеріально-економічної, що визначає доступ до ресурсів, інфраструктури, технологій та умов для реалізації діяльності.

Практика ніколи не існує у вакуумі — її завжди підтримують або обмежують певні умови, структури та інституційні зв'язки, що створюють можливості або бар'єри для її реалізації [79].

На думку Kemmis, S., Wilkinson, J. та інших дослідників, аналіз соціальних систем лише через нормативні документи не відображає реальної картини практик. ТРА ж дозволяє виявляти, як політики «втілюються» у взаємодії людей, у щоденних діях інституцій та в матеріальних умовах середовища.

Застосування підходу ТАП дає змогу аналізувати нормативні документи не тільки як юридичні тексти, а як такі, що створюють реальні умови для *sayings—doings—relatings* у практиці працевлаштування [79]. Водночас використання цього підходу у сфері зайнятості осіб з інвалідністю дозволяє виявити, як нормативні

положення трансформуються у конкретні дії, взаємини та умови, що формують практику інклюзивного працевлаштування:

- визначити, які формулювання законів (sayings) реально створюють умови для інклюзії, а які є декларативними;
- оцінити, як саме норми виконуються на практиці (doings) та які інституційні механізми цьому сприяють або перешкоджають;
- проаналізувати взаємодію між суб'єктами — державою, роботодавцями, соціальними службами, громадськими організаціями (relatings), що є ключовою для успішної реалізації політики.

У дослідженні практик професійної реалізації осіб з інвалідністю важливо аналізувати нормативно-правові акти не лише з позиції формальних положень, а як такі, що створюють реальні умови для включення людини в соціально-трудові процеси. Саме тому для порівняння українського та ізраїльського законодавства застосовано Теорію Архітектур Практики, яка дає змогу побачити, як культурно-дискурсивні, соціально-економічні та матеріальні умови формують або обмежують можливості працевлаштування молоді з інвалідністю. Для аналізу обрано два ключових законодавчі акти: статтю Д «Працевлаштування» Закону Ізраїлю «Про рівні права осіб з інвалідністю» (5758-1998) та статтю 18 «Працевлаштування осіб з інвалідністю» Закону України № 4219-IX (2025) «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо забезпечення права осіб з інвалідністю на працю». Порівняльний аналіз за моделлю ТАП дає змогу визначати сильні й проблемні елементи обох системи, визначити рівень взаємодії між ключовими учасниками, враховувати міжнародний досвід та окреслити напрямки підвищення ефективності політик у сфері працевлаштування осіб з інвалідністю.

Стаття Д Закону Ізраїлю «Про рівні права осіб з інвалідністю» (1998) визначає працевлаштування осіб з інвалідністю як багатовимірну діяльність, що охоплює найм, адаптацію робочого місця, професійне навчання та супровід [40]. Вона встановлює комплексний підхід до забезпечення доступу осіб з інвалідністю до праці, описуючи не лише зміст прав, а й конкретні дії всіх учасників процесу — роботодавців, державних структур та самої особи з інвалідністю, що формує

цілісну модель інклюзивної зайнятості. Закон не обмежується декларацією рівних можливостей, а містить механізми, спрямовані на перетворення цих прав на реальну, повсякденну, соціально-професійну практику, що робить його показовим для аналізу через Теорію Архітектур Практики. У межах ТАП ця практика розкривається через три архітектури:

1. Культурно-дискурсивна архітектура (sayings – висловлювання, форми розуміння)

У статті Д дуже виразно простежується та ціннісна рамка, у межах якої Ізраїль вибудовує свою політику інклюзивного працевлаштування. На рівні висловлювань і форм розуміння (*sayings*) формуються ті поняття, мови та дискурси, що задають нове розуміння участі осіб з інвалідністю в економічному житті. Закон послідовно використовує ключові концепти: «рівні можливості», «недискримінація», «доступність», «розумне пристосування», і таким чином вибудовує нормативно-мовне поле, яке відповідає сучасній соціальній моделі інвалідності. Фактично, мова закону сама по собі створює основу для зміни підходів: інвалідність перестає розглядатися як обмеження чи сфера «допомоги», і постає як природна частина соціального різноманіття. Це чітко видно через низку домінуючих дискурсів, які організовують зміст статті:

- дискурс рівності та недискримінації: фіксує нульову толерантність до будь-яких форм дискримінації у сфері праці;
- дискурс гідності та автономії: акцентує, що оцінювання людини має базуватися на її професійних здібностях, а не на діагнозі;
- дискурс доступності: підкреслює, що адаптації є юридичним обов'язком роботодавця, а не добровільною «поступкою»;
- дискурс належного представництва: наголошує на потребі справжнього включення осіб з інвалідністю до трудових колективів.

Разом ці дискурси формують семантичний простір статті Д, у межах якого змінюється саме уявлення про інвалідність: вона подається не як «винятковий випадок», а як звичайний аспект людського досвіду. Саме це — створення нової мови, нової норми та нового способу говорити про зайнятість — і є ключовим

внеском культурно-дискурсивної архітектури у практику інклюзивного працевлаштування.

2. Соціально-економічна архітектура (doings - організація процесів)

Соціально-економічна архітектура показує, що саме відбувається на практиці, що саме має бути зроблено, ким і яким чином. Стаття Д окреслює механізми, через які право на працю має перетворитися на реальну можливість для людини з інвалідністю, а не залишитися лише декларацією. Закон містить цілу систему конкретних дій, процедур та інституційних зобов'язань, зокрема, визначено:

- обов'язок роботодавця адаптувати робоче місце — від зміни робочих процесів до забезпечення обладнання чи гнучкого графіка;
- створення інклюзивної інфраструктури, у тому числі фінансування адаптацій;
- повну заборону дискримінації під час найму, навчання, підвищення чи звільнення;
- активну роль Комісії з рівних прав осіб з інвалідністю, яка контролює виконання норм;
- наявність відповідальних посадових осіб у державному секторі, які мають координувати політику зайнятості людей з інвалідністю;
- обов'язкове щорічне планування, що включає аналіз ситуації, визначення цілей та конкретних заходів;
- механізми відповідальності роботодавців і захисту працівників;
- розгалужену систему підтримки: професійну реабілітацію, наставництво, консультування, супровід.

Усі ці елементи створюють простір реальних дій, який працює через політики, адміністративні процедури та інституційні рішення та виглядає, як спільна робота держави, роботодавців і служб підтримки. Таким чином, соціально-економічна архітектура виконує ключову функцію: перекладає цінності та дискурси (sayings) у конкретні дії (doings), забезпечуючи реальну можливість працевлаштування та сталу участь осіб з інвалідністю у професійному житті.

Завдяки такій інституційній узгодженості шлях молодій людині з інвалідністю до ринку праці стає не хаотичним і випадковим, а структурованим, передбачуваним і підтриманим.

3. Матеріальна архітектура (relatings – матеріальні умови)

Матеріальний вимір у статті Д розкриває, яким чином інфраструктура, ресурси та технології забезпечують реальну можливість людини з інвалідністю брати участь у трудовій діяльності, і саме тут ізраїльська модель демонструє одну з найбільших своїх сильних сторін.

Стаття Д передбачає цілу систему матеріальних умов, що забезпечують:

- фізичну доступність робочих місць (архітектурна доступність, транспорт, громадські простори);
- адаптоване робоче середовище та технічні засоби підтримки (спеціальне обладнання, програми, допоміжні технології);
- фінансування розумного пристосування, включно з компенсаціями роботодавцям та покриттям витрат державою;
- розвинену інфраструктуру підтримуваного працевлаштування — професійний коучінг, персональні асистенти, реабілітаційні центри, служби супроводу;
- доступ до інформації в різних форматах, що забезпечує рівність участі.

У межах ТРА матеріальна архітектура показує, як саме вибудовується взаємодія між усіма учасниками практики: працівником, роботодавцем, державними службами та інституціями. У цьому контексті Ізраїль демонструє цілісну модель співпраці, де ключові суб'єкти функціонують у єдиній системі підтримки, а матеріальні ресурси працюють на те, щоб подолати бар'єри та зменшити ризики для роботодавця. Держава бере на себе значну частину витрат, тим самим зменшуючи ризики та бар'єри для роботодавця.

Таким чином, матеріальні умови виступають визначальним чинником успішності інклюзивної політики: саме вони забезпечують можливість реальної участі, а не лише формального права на працю.

Українське законодавство у сфері працевлаштування осіб з інвалідністю зазнало суттєвого оновлення у 2025 році з ухваленням Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо забезпечення права осіб з інвалідністю на працю» (№ 4219-IX). Стаття 18 «Працевлаштування осіб з інвалідністю» Закону № 4219-IX формує сучасне бачення працевлаштування як цілісної, багатокомпонентної практики, яка не зводиться лише до факту найму, законодавчий акт зосереджений на оновленні нормативної, інституційної бази, що має забезпечити більш чітку, передбачувану й дієву систему підтримки. Він фіксує необхідність створення відповідних механізмів супроводу, контролю та координації дій між учасниками ринку праці — державою, роботодавцями та самими працівниками. Наголос робиться не лише на приведенні норм у відповідність до міжнародних підходів, а й на формуванні практичних умов, здатних забезпечити реальний доступ людей з інвалідністю до зайнятості. Таким чином, українське законодавство 2025 року демонструє рух у бік практико-орієнтованої моделі інклюзивної зайнятості, де ключовим критерієм стає не проголошення прав, а створення конкретних, відчутних умов для повноцінної участі людей з інвалідністю в економічному та соціальному житті. Стаття 18 Закону України № 4219-IX розглядає працевлаштування осіб з інвалідністю як комплексну соціальну практику, подає працевлаштування осіб з інвалідністю як цілісну практику, що формується через взаємодію трьох компонентів, узгоджених із Теорією Архітектур Практики:

- правові гарантії (sayings) — норми, які визначають право на працю, рівний доступ, захист від дискримінації;
- виконання законодавства (doings) — механізми створення адаптацій, реалізація інструментів підтримки, виконання роботодавцем обов’язків;
- взаємодія (relatings) — комунікація між державою, роботодавцем і працівником, що забезпечує рівні можливості зайнятості

Теорія Архітектур Практики (ТАР) дозволяє побачити Статтю 18 не лише як юридичну норму, а як систему умов: культурно-дискурсивних, соціально-економічних та матеріально-економічних — що разом формують реальну практику

працевлаштування осіб з інвалідністю. Кожна архітектура визначає власний вимір цієї практики: мову та норми (sayings), дії та механізми (doings), а також матеріальні умови і взаємодію (relatings).

1. Культурно-дискурсивна архітектура (мова, норми, уявлення)

Культурно-дискурсивний вимір Статті 18 формує ціннісний та нормативний простір, у якому працевлаштування осіб з інвалідністю розглядається як реалізація конституційного права, а не як соціальна допомога. Закон оперує поняттями, що відображають цінності прав людини: «рівні можливості», «недискримінація», «доступність», «адаптація умов праці», «професійна підготовка», «дистанційна й надомна робота»[36]. Таке термінологічне поле задає інклюзивну рамку, у якій особа з інвалідністю розглядається як повноправний учасник ринку праці. Закон окреслює необхідність використання письмової або електронної форми повідомлення про готовність приступити до роботи, а також чітко фіксує неприпустимість відмови в укладенні трудового договору, у підвищенні чи просуванні по службі з мотивів інвалідності.

Отже, культурно-дискурсивна архітектура не лише задає мову опису зайнятості, а й переорієнтовує загальне розуміння цієї сфери: від моделі опіки — до моделі партнерства, від уявлення про «допомогу» — до концепції професійної участі та розвитку. Саме вона визначає, що вважається правильним, можливим і належним у взаємодії держави, роботодавця та працівника, і таким чином створює нову нормативну основу для інклюзивної політики зайнятості.

2. Соціально-економічна архітектура (дії, інституції, механізми реалізації)

Соціально-економічна архітектура описує, що саме повинно бути зроблено для реалізації Закону. Стаття 18 визначає систему процедур та інституційних інструментів:

- створення й адаптації робочих місць відповідно до індивідуальних потреб працівника;
- модифікації графіку та організації праці;
- застосування технологій доступності;
- професійне навчання, підвищення кваліфікації та перекваліфікації;

- застосування технологій доступності;
- можливість дистанційної або надомної форми роботи;
- координація між роботодавцем, службами зайнятості, та іншими державними органами [37].

Стаття 18 також визначає канали звернення для особи з інвалідністю — напряду до роботодавця, служби зайнятості або суб'єктів посередництва у працевлаштуванні.

Фінансові гарантії передбачаються з різних джерел: *державного бюджету, фонду соціального захисту осіб з інвалідністю, місцевих бюджетів та коштів роботодавця*. Важливо, що закон закріплює механізми відповідальності (зокрема, компенсації у трикратному розмірі середньої зарплати), а також роль державних органів у моніторингу та контролі дотримання норм.

Таким чином, соціально-економічна архітектура формує інституційну інфраструктуру практики: від створення адаптацій і фінансування — до контролю та координації. Реформа 2025 року акцентує увагу на модернізації фінансування та оновленні інституційних процедур, однак практика підтриманого працевлаштування в Україні лише формується. Попри задекларовані механізми, інфраструктура супроводу, системна взаємодія служб та сталі алгоритми підтримки працівника з інвалідністю перебувають на початковому етапі розвитку.

3. Матеріально-економічна архітектура (ресурси, середовище, доступність)

Матеріально-економічна архітектура стосується ресурсів і фізичного середовища, що дозволяють людині реально виконувати роботу.

Стаття 18 визначає:

- доступність та адаптацію робочого середовища;
- забезпечення технічними засобами і допоміжними технологіями;
- фінансування розумного пристосування;
- можливість дистанційного виконання роботи;
- доступ до інформації у відповідних форматах [37].

Окремо закон встановлює обов'язок роботодавця здійснити усі необхідні заходи розумного пристосування у визначений термін. До таких заходів можуть належати: придбання або модифікацію обладнання, перебудову робочого простору, ремонтні роботи, забезпечення допоміжними засобами реабілітації. Фактично саме матеріальні умови перетворюють законодавчу норму на конкретну дію, роблячи право на працю реально здійсненним. В українському контексті виконання цих вимог залишається нерівномірним: безбар'єрна інфраструктура створена не всюди, а мережа служб супроводу та підтриманого працевлаштування лише поступово формується. Це означає, що, попри наявність нормативних механізмів, їхня реалізація значною мірою залежить від локальних ресурсів, інфраструктурної готовності та спроможності роботодавців.

Таким чином, матеріально-економічна архітектура демонструє: закон створює можливість, однак її втілення визначається реальними матеріальними передумовами — доступністю ресурсів, технічними засобами, умовами праці та загальним станом інфраструктури.

Порівняльний аналіз статті Д Закону Ізраїлю «Про рівні права осіб з інвалідністю» (1998) та статті 18 Закону України № 4219-IX (2025) крізь призму Теорії Архітектур Практики показує: обидві країни декларують спільні цінності — рівність можливостей, недискримінацію, доступність та інклюзію, — однак ступінь інституційної зрілості та взаємоузгодженості трьох архітектур суттєво відрізняється.

Культурно-дискурсивна архітектура

На рівні мови, понять і ціннісних орієнтирів обидва закони використовують сучасну права-орієнтовану термінологію. Втім, в Ізраїлі цей дискурс є не просто задекларованим, а глибоко вкоріненим у суспільну та інституційну практику: інвалідність осмислюється як природна частина людського різноманіття, а не як «вразливість», що потребує опіки.

В Україні новий закон формує правильні концепти та принципи, однак сам дискурс перебуває у фазі становлення: мова інклюзії з'явилася, але ще не стала нормою повсякденної взаємодії між учасниками ринку праці.

Соціально-економічна архітектура

У соціально-організаційному вимірі різниця між країнами є найбільш помітною. Ізраїль має сталу інституційну систему: чіткі обов'язки роботодавця, діяльність Комісії з рівних прав, спеціальні посадові особи, щорічне планування, механізми нагляду та відповідальності — усе це створює передбачувану, структуровану практику.

В Україні закон лише задає рамку для такої взаємодії: є визначені процедури, канали звернення та відповідальність роботодавців. Однак система підтриманого працевлаштування, супроводу й міжвідомчої координації поки що формується. Це зумовлює фрагментарність реалізації норм і нерівність можливостей у різних регіонах.

Матеріально-економічна архітектура

Матеріальний вимір — ще одна точка розходження. В Ізраїлі існує розвинена інфраструктура: адаптовані робочі місця, технічні засоби, бюджетні програми, професійний коучинг, персональні асистенти, служби супроводу, транспортна доступність. Саме такі матеріальні ресурси роблять інклюзію реальною.

В Україні стаття 18 створює нормативні підстави для забезпечення доступності та розумного пристосування (що саме по собі є значним кроком уперед), однак практичне втілення цих положень залишається нерівномірним. Багато залежить від локальної інфраструктури, фінансування та спроможності роботодавців — і це створює природні обмеження для реалізації політики.

Порівняння архітектур практики працевлаштування осіб з інвалідністю, відображених у статті D Закону Ізраїлю «Про рівні права осіб з інвалідністю» (1998) та статті 18 Закону України № 4219-IX (2025), здійснено крізь призму Теорії Архітектур Практики та представлено у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Архітектур практики працевлаштування осіб з інвалідністю (порівняння Ізраїль, Україна)

Архітектура (ТПА)	Ізраїль (стаття Д, 1998)	Україна (стаття 18, 2025)
Культурно-дискурсивна (sayings)	• Сформований дискурс прав, рівності, недискримінації. • Інвалідність — частина соціального різноманіття. • Сталі норми гідності, автономії та доступності.	• Нове, сучасне термінологічне поле: рівні можливості, доступність, розумні пристосування. • Дискурс інклюзії лише формується. • Потребує подальшого закріплення в практиці.
Соціально-економічна (doings)	• Розгалужені механізми реалізації. • Комісія з рівних прав, спеціальні посадові особи, щорічне планування. • Чіткі процедури контролю та відповідальності.	• Закон задає рамку дій: адаптації, професійне навчання, взаємодія служб. • Система підтриманого працевлаштування на початку розвитку. • Процеси поки фрагментарні та нерівномірні.
Матеріально-економічна (relatings/умови)	• Розвинена інфраструктура: доступний простір, технічні засоби, професійний коучинг, асистенти. • Значне державне фінансування адаптацій.	• Закладені механізми доступності та розумного пристосування. • Реалізація нерівномірна. • Інфраструктура супроводу та безбар'єрність — на етапі становлення.
Загальний рівень системності	Високий: повна узгодженість sayings–doings–relatings → стабільна інтеграційна модель.	Перехідний: нормативна база оновлена, але практики ще вибудовуються.

Таким чином, ізраїльська модель демонструє цілісну, узгоджену між трьома архітектурами екосистему інклюзивного працевлаштування, тоді як Україна перебуває у фазі переходу — від оновленої нормативної бази до реальних, сталих практик. Водночас аналіз показав і значний потенціал: за умови послідовного розвитку дискурсу інклюзії, розбудови підтриманих форм зайнятості та зміцнення інфраструктури можна забезпечити реальний перехід від декларативних норм до повсякденної участі молоді з інвалідністю у трудовому та соціальному житті.

Висновок до першого розділу

Проведений аналіз теоретико-порівняльних засад професійної самореалізації осіб з аутизмом засвідчив, що ця проблематика є міждисциплінарною, комплексною та охоплює психологічні, педагогічні, соціальні й правові аспекти. Уточнено понятійний апарат і підкреслено значення професійної самореалізації як довготривалого процесу, що формує життєву автономію та соціальну ідентичність особи з РАС. Наукові джерела наголошують, що професійна діяльність відкриває можливості економічної незалежності та розвитку сильних сторін — системного мислення, уваги до деталей, послідовності у виконанні завдань. Водночас шлях до професійної інтеграції ускладнюється бар'єрами психолого-педагогічного та соціального характеру, які все ще істотно обмежують рівний доступ до освіти та праці.

Аналіз моделей професійної освіти та працевлаштування в Ізраїлі продемонстрував високу інституційну узгодженість системи підтримки осіб з аутизмом. Структура послуг охоплює програми попередньої та професійної реабілітації, супровід у вищій освіті, наставництво та підтримане працевлаштування. Значну роль відіграють державні інституції, Національний інститут соціального страхування, Міністерства освіти та соціального забезпечення, а також екосистемні організації, такі як ALUT. Ізраїльський досвід демонструє, що ефективна підтримка можлива лише за умови чітко визначених ролей, стабільного фінансування та інтеграції освітніх, соціальних і трудових маршрутів.

Український контекст характеризується поступовим розвитком нормативної бази та інклюзивної освіти, однак залишається нерівномірним і потребує більшої системності. В Україні діють інклюзивні та спеціальні групи у закладах професійної освіти, розширюється доступ до вищої освіти, функціонують ІРЦ, а громадські організації створюють програми соціального підприємництва та підтриманого працевлаштування. Проте, як засвідчує огляд публікацій, наявні програми профорієнтації для молоді з РАС не є масовими, а бар'єри (кадровий дефіцит, нестача ресурсів, інфраструктурна недоступність, стереотипи

роботодавців) значною мірою стримують інтеграційні процеси. Потреба в адаптованих профорієнтаційних підходах та посиленні міжсекторальної взаємодії залишається однією з ключових.

Застосування Теорії Архітектур Практики дало змогу по-новому оцінити законодавство України та Ізраїлю щодо працевлаштування осіб з інвалідністю. Порівняльний аналіз показав, що обидві країни декларують цінності рівності, доступності та недискримінації, проте різняться рівнем практичного втілення цих принципів. Ізраїльська модель вибудована як цілісна система *sayings–doings–relatings*, де норми закону безпосередньо трансформуються у дії та матеріальні умови. Українська нормативна база демонструє рух у цьому напрямі: стаття 18 Закону № 4219-IX закладає оновлені механізми супроводу та координації, однак для повної реалізації практико-орієнтованої політики необхідно налагодити сталі інституційні зв'язки, підвищити відповідальність роботодавців і розширити інфраструктуру підтримки.

Таким чином, визначено, що професійна самореалізація осіб з аутизмом формується на перетині освітніх, соціальних та правових систем, а її результативність залежить від якості міжсекторальної взаємодії, адаптації середовища та доступності підтримки на всіх етапах — від профорієнтації до реального працевлаштування. Порівняння українського та ізраїльського досвіду підтвердило важливість створення узгодженої моделі, яка поєднує сильні сторони міжнародних практик із національними реаліями та відповідає потребам осіб з РАС у сучасному інклюзивному суспільстві.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСІБ З АУТИЗМОМ В УКРАЇНІ ТА ІЗРАЇЛІ

2.1 Розробка та проведення інтерв'ю з батьками осіб з РАС

У контексті вивчення особливостей професійної самореалізації молоді з РАС важливим методологічним завданням стало формування інтегрованої моделі базового поняття дослідження. Необхідність такого узагальнення зумовлена багатофакторністю явища професійної самореалізації та значною кількістю зовнішніх і внутрішніх змінних, що впливають на її перебіг. З огляду на це було сформовано п'ятикомпонентну модель, яка дозволяє відобразити системну взаємодію психологічних, соціальних, інституційних і культурних умов, у межах яких відбувається становлення професійної траєкторії молоді з РАС.

Так, до компонентів моделі професійної самореалізації осіб з аутизмом належать:

1. Особистісний компонент:

- індивідуальні особливості (когнітивні здібності, комунікативні навички, рівень адаптивності);
- потреби й мотивація до професійної діяльності;
- психологічний стан (самооцінка, стресостійкість, емоційна підтримка).

2. Соціальний компонент:

- родинна підтримка (роль батьків, сімейне середовище);
- педагогічна взаємодія (корекційна робота, наставництво, індивідуалізація навчання);
- громадська думка (сприйняття суспільством, стигматизація, толерантність);

3. Інституційний компонент:

- нормативно-правова база (закони, які регулюють права осіб з інвалідністю (РАС);

- освітні установи (професійні програми, навчальні заклади);
- центри соціальної підтримки та реабілітації (служба зайнятості, державні, громадські організації);

4. **Професійний компонент:**

- доступ до ринку праці (стажування, програми працевлаштування, соціальне підприємництво).
- умови на робочому місці (адаптація середовища, колективна підтримка, кар'єрні перспективи).

5. **Культурно-контекстуальний компонент:**

- вплив культурних норм, суспільних уявлень, економічних умов на працевлаштування осіб з РАС; зарубіжний досвід адаптивних практик.

Графічно модель професійної самореалізації осіб з аутизмом представлена на Рис. 2.1



Рис. 2.1 Модель професійної самореалізації осіб з аутизмом

Взаємозв'язки між компонентами моделі:

1. Особистісні характеристики можуть розкритися лише за наявності соціальної підтримки.
2. Соціальна підтримка регулює інституційний ресурс (програми, політики, послуги).
3. Інституційні інструменти – умова для професійної реалізації в реальних умовах ринку праці.
4. Професійний розвиток набуває сенсу лише в конкретному культурному полі (українському чи ізраїльському), яке задає норми інклюзії.
5. Усі компоненти – частини єдиної системи: зміна одного автоматично впливає на інші.

Обґрунтування особливостей моделі:

1. Багаторівневність: модель охоплює впливи на різних рівнях – індивід, оточення, система, культура.
2. Міжконтекстність: може використовуватися для аналізу різних країн і середовищ.
3. Прикладна спрямованість: дозволяє побачити конкретні точки втручання.
4. Системні взаємозв'язки: показує, як комбінація факторів створює умови для самореалізації.

Модель у контексті дослідження: схема дозволяє структурувати аналіз професійної самореалізації осіб з аутизмом, враховуючи як внутрішні фактори (особистість), так і зовнішні умови (соціум, інституції, професійне середовище, культура), підкреслює важливість поєднання українського та зарубіжного досвіду для розробки ефективних рекомендацій.

Метою емпіричної частини є дослідження того, як молодь з РАС реалізує себе у професійній сфері з урахуванням мотивації, сімейної та інституційної підтримки, доступності освітніх і соціальних програм, ставлення роботодавців та бар'єрів на шляху працевлаштування.

Завданням емпіричного етапу є визначення рівня компетентності батьків та їхньої участі в процесі професійної самореалізації молоді з РАС.

Для збору даних за п'ятикомпонентною моделлю професійної самореалізації осіб з аутизмом були розроблені анкети (опитувальники) для двох груп батьків — з України та Ізраїлю. Кожен опитувальник містив 31 питання і складався з загального блоку (6 питань відкритого типу) та п'яти тематичних блоків:

1. Мотивація і вибір професії: 4 закриті питання (шкала Лайкерта) і 1 відкрите.
2. Підтримка сім'ї, школи та державних інституцій : 4 закриті питання (шкала Лайкерта) і 1 відкрите.
3. Соціальні послуги та права: 4 закриті питання (шкала Лайкерта) і 1 відкрите.
4. Ринок праці та адаптація: 4 закриті питання (шкала Лайкерта) і 1 відкрите.
5. Перехід до дорослого життя: 4 закриті питання (шкала Лайкерта) і 1 відкрите.

Шкала Лайкерта (5-бальна):

- 1 — Цілком не згоден/згодна
- 2 — Скоріше не згоден/згодна
- 3 — Важко відповісти
- 4 — Скоріше згоден/згодна
- 5 — Цілком згоден/згодна

Опитування проводилось через Google Forms на добровільних та анонімних засадах; збір персональних даних не здійснювався. Форму поширювали в тематичних спільнотах Facebook, серед батьків молоді з РАС відповідного віку, після особистих комунікацій, а також через батьків молоді з аутизмом, пов'язаних із БО «Перспектива 21.3».

У наступному підрозділі представлено аналіз отриманих результатів опитування батьків молоді з аутизмом з України та Ізраїлю.

2.2 Аналіз отриманих результатів у порівняльному контексті

Усього в опитуванні взяли участь 20 батьків молоді з РАС: 14 з України та 6 з Ізраїлю. Така вибірка дозволяє проаналізувати подібності й відмінності двох соціальних контекстів та простежити, як різні державні й суспільні системи підтримки впливають на можливості професійного розвитку молоді з аутизмом. Дистанційний формат опитування, анонімність та добровільність участі

забезпечили відкритість респондентів і підвищили достовірність отриманих даних. Критерієм відбору респондентів був досвід участі у програмах професійного навчання та/або інтеграції на ринок праці. Повні тексти анкет для обох груп респондентів подано в Додатку В – Україна та Додатку Д – Ізраїль.

На основі отриманих результатів анкетування батьків обох країн нами був проведений якісний порівняльний аналіз відповідей за кожним блоком п'ятикомпонентної моделі. У загальному блоці анкети батьки з України та Ізраїлю відповідали на дев'ять базових питань, які дозволяють окреслити вихідні умови професійної самореалізації молоді з РАС. Ці дані є фундаментом для розуміння того, з чого починається професійний шлях дитини — з її віку, освітнього досвіду, рівня мотивації, тривожності та умов середовища.

У вибірці батьків вік молоді з РАС коливається в межах від 15 до 22 років: в Україні переважають учасники 15–21 року, в Ізраїлі: 18–22 роки. Саме в цей період постає питання професійного вибору та майбутньої траєкторії розвитку. Українські респонденти зазначають, що їхні діти зазвичай починають професійне навчання після 9 або 11 класу, переважно у 16–18 років. В Ізраїлі ж момент вступу є більш варіативним: частина молоді переходить до спеціалізованих програм одразу після школи (18–21), а інші — після служби чи додаткових підготовчих курсів (після 20–22). Така різниця відображає відмінності у державних системах підтримки та моделях переходу до дорослого життя. А саме в Ізраїлі існує перехідна ланка: навчання в ЗСО триває до 21-22 років, а в ЗЗСО до 18, після чого визначається обов'язковий маршрут в залежності від рівня функціональності. В Україні ж учні після закінчення школи в 15-16 років часто не мають подальших маршрутів навчання чи працевлаштування.

В обох вибірках переважають хлопці, що відповідає загальним даним щодо поширеності РАС (рис. 2.2). Батьки згадують, що стать часто впливає на очікування від професійного майбутнього, а також на вибір сфер діяльності (технічні спеціальності, ручні роботи, ІТ).

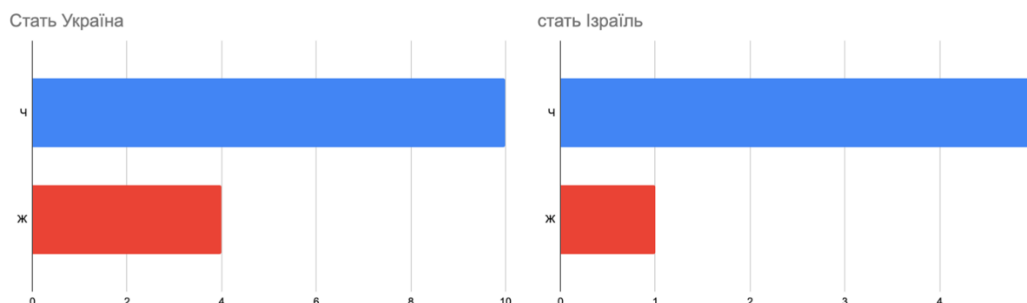


Рис. 2.2 Стать респондентів

Респонденти зазначають, що їхні діти навчаються у ЗЗСО з інклюзією, ЗСО, комунікативними класами в межах ЗЗСО (Ізраїль), на індивідуальних формах (Україна). Що стосується фактичного статусу, то він відрізняється, в Україні переважають відповіді «навчається» та «не має досвіду роботи», тоді як в Ізраїлі респонденти частіше зазначають проходження програм, стажувань, участь у проєктах підтриманого працевлаштування або службу в армії. Це відображає різний ступінь структурованості системи переходу до дорослого життя.

Для інтерпретації відповідей використовувалася п'ятибальна шкала Лайкерта, де: 5 — «цілком згоден», 4 — «скоріше згоден», 3 — «скоріше не згоден», 2 — «абсолютно не згоден», 1 — «важко сказати». Питання, що стосуються особистісного компонента моделі, представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Порівняння відповідей респондентів обох країн (особистісний блок)

№ (А)	Питання	Відповіді (Україна)	Відповіді (Ізраїль)	Коментар
7	Врахування інтересів дитини під час вибору професії	5 – 60%; 4 – 30%; 3 – 10%	5 – 80% 4 – 20%	В обох країнах інтереси дитини здебільшого враховуються, але в Ізраїлі показник «цілком згоден» вищий.
8	Мотивація до навчання, курсів	4 – 50% 3 – 30% 2 – 20%	5 – 60% 4 – 30% 3 – 10%	Українські респонденти менш впевнено оцінюють мотивацію до додаткових форм навчання.

Продовження таблиці 2.1

9	Вплив тривожності/стресу на засвоєння нових знань	5 – 35% 4 – 40% 3 – 15% 1 – 10%	4 – 60% 3 – 25% 2 – 15%	В Ізраїлі батьки дещо менше акцентують негативний вплив тривожності, натомість в Україні є частка з «цілковитою згодою».
10	Здатність адаптуватися до нових умов	4 – 55% 3 – 25% 2 – 20%	5 – 50% 4 – 40% 3 – 10%	Респонденти з Ізраїлю дещо вище оцінюють адаптивність дітей; українські відповіді більш обережні.
11	Сильні сторони/навички/інтереси дитини (непрямо)	Візуальне мислення, концентрація, старанність, зарплатня	фотографічна пам'ять, знання мов тощо	В обох вибірках згадуються чіткі інтереси й сильні сторони; ізраїльські відповіді частіше пов'язані з ІТ та цифровими навичками.
26	Які кроки допомогли б у працевлаштуванні	супровід наставника, адаптаційні періоди, гнучкий графік	професійна підтримка, адаптовані стажування, програми працевлаштування через центр зайнятості	В Ізраїлі згадується система організованої допомоги; в Україні акцент на індивідуальному супроводі.

Порівняння відповідей батьків в Україні та Ізраїлі свідчить про те, що в обох вибірках демонструють загальну цінність інтересів дитини при виборі професії (№ 7 – відповідне питання анкети), проте в Ізраїлі спостерігається вищий ступінь усвідомленої підтримки таких рішень. Щодо мотивації до навчання (№8), ізраїльські респонденти демонструють більше впевненості. Вплив тривожності у процесі засвоєння знань (№9) оцінюється в Україні як більш перешкоджаючий, а в Ізраїлі – помірно стримуючий. Адаптивність (№10) високо оцінюється в обох країнах, хоча в Ізраїлі показники більш оптимістичні. Пункт 11 і 26 свідчать про схожі стратегії підтримки: формулювання в обох вибірках спрямовані на

підсилення індивідуального потенціалу, проте в Ізраїлі частіше згадуються інституційні форми допомоги.

Таким чином, особистісна складова професійної самореалізації в Ізраїлі формується в контексті більшої впевненості в собі, позитивного досвіду подолання труднощів і соціально схвалених механізмів само підтримки.

Далі проаналізуємо відповіді за питаннями соціального блоку моделі – таблиця 2.2.

Результати опитування засвідчили суттєві розбіжності в рівні соціальної підтримки молоді з аутизмом в Україні та Ізраїлі. В ізраїльському контексті домінує виражене схвалення з боку сім'ї та педагогів щодо професійного вибору дитини. Зокрема, наставництво (13) та профорієнтаційна підтримка з боку школи (14) отримали переважно високі оцінки, на відміну від України, де ця сфера залишається фрагментованою.

Таблиця 2.2.

Порівняння відповідей респондентів обох країн (соціальний блок)

№ (А)	Питання	Відповіді (Україна)	Відповіді (Ізраїль)	Коментар
12	Підтримка професійних інтересів сім'єю	5 – 45% 4 – 35% 3 – 20%	5 – 65% 4 – 30% 3 – 5%	В Ізраїлі сильніше виражена повна підтримка з боку сім'ї; в Україні оцінки більш стримані.
13	Наявність наставника/педагога/коуча	4 – 15% 3 – 40% 2 – 35% 1 – 10%	5 – 30% 4 – 50% 3 – 20%	В Ізраїлі більше молоді мають наставників або підтримку фахівців; в Україні – поширена відсутність такої підтримки.
14	Підтримка школи у профорієнтації	4 – 40% 3 – 30% 2 – 20% 1 – 10%	5 – 60% 4 – 30% 3 – 10%	Ізраїльські школи активніше підтримують учнів у виборі професійної траєкторії.
15	Адекватність індивідуального пакета підтримки (соціальні, освітні інструменти) Упереджені або осудливі реакції оточення помітно знижують віру вашого сина/вашої доньки і власні професійні можливості	4 – 20% 3 – 35% 2 – 30% 1 – 15%	5 – 35% 4 – 45% 3 – 20%	В Ізраїлі батьки частіше вважають підтримку повноцінною, Україні – упереджені реакції оточення мають помірний вплив на професійну самооцінку їхньої дитини

Продовження таблиці 2.2

16	Якої підтримки бракує з боку школи, суспільства, педагогів (відкрите питання)	профорієнтація, соціальні програми, наставництво	гнучкість системи, міжвідомча координація	В обох країнах відчувається потреба в більш скоординованій і персоналізованій підтримці, але в Ізраїлі – менше скарг.
29	Вплив упереджень на професійну самореалізацію	4 – 40% 5 – 30% 3 – 20% 2 – 10%	3 – 45% 2 – 35% 4 – 15% 1 – 5%	В Україні більше респондентів вказують на прямий вплив упередженого ставлення; в Ізраїлі цей вплив менш помітний.

Окремо варто виділити низький рівень задоволеності «індивідуальним пакетом підтримки» в українських респондентів, що сигналізує про необхідність комплексного підходу до супроводу таких осіб. Коментарі до відкритих запитань вказують на системну потребу в підвищенні кваліфікації педагогів і зменшенні суспільних упереджень, які, згідно з п. 29, є суттєвою перешкодою для професійної реалізації.

У таблиці 2.3. порівняльний аналіз відповідей за інституційним блоком

Таблиця 2.3.

Порівняння відповідей респондентів обох країн (інституційний блок)

№	Питання	Відповіді (Україна)	Відповіді (Ізраїль)	Коментар
17	Поінформованість про державні програми для людей з аутизмом	5 – (31.3%) 4 – (37.5%) 3 – (18.8%) 2 – (12.5%)	5 – (83.3%) 1 – (16.7%)	В Ізраїлі рівень інформованості значно вищий, українські респонденти вказують на нестачу інформаційних кампаній.
18	Наявність адаптованих курсів/тренінгів у регіоні	5 – € (12.5%) 4 – (25%) 2 – (62.5%)	4 – € 66.7% 2 – 33.3%	В Україні брак спеціалізованих освітніх програм, Ізраїль демонструє кращу регіональну забезпеченість.
19	Поінформованість про права дитини і механізми захисту	5 – 31.3% 4 – 37.5 % 3 – 31.3%	5 – 83.3% 1 – 16.7 %	Респонденти з Ізраїлю краще обізнані щодо юридичних механізмів, в Україні знання обмежені або розмиті.

Продовження Таблиці 2.3.

20	Фактична підтримка від соціальних служб	2 – є (12.5%) 5 – мінімальна (31.3%) 9 – відсутня (56.3%)	5 – стабільна підтримка (83.3%) 1 – помірна (16.7%)	В Ізраїлі підтримка з боку соціальних служб системна, в Україні вона малодоступна або не працює.
21	Найбільші труднощі в інституційній підтримці (відкрите питання)	Бюрократія, черги, відсутність фахівців, слабка міжвідомча взаємодія	Обмеження бюджету, складність переходу між рівнями підтримки	Українські батьки акцентують на неефективності та ускладненнях в системі; в Ізраїлі – на структурних нюансах системи.
28	Доступність достовірної інформації про аутизм і права	4 – доступна частково (25%) 10 – доводиться шукати самостійно (62.5%) 2 – не знають джерел (12.5%)	5 – є зрозумілі джерела (100%)	Ізраїль має централізовані платформи, в Україні – переважно самоосвіта та соцмережі.
30	Чи ускладнений доступ до послуг бюрократією	10 – так (62.5%) 2 – частково (18.8%) 3 – ні (18.8%)	3 – так (33.3%) 4 – частково (33.3%) 2 – ні (33.3%)	В Україні бюрократичні бар'єри відчутно гальмують отримання допомоги; в Ізраїлі – більш гнучка модель взаємодії.

Дані опитування чітко демонструють значущу різницю у сприйнятті та доступності інституційної підтримки для осіб з аутизмом в Україні та Ізраїлі. Батьки з Ізраїлю виявили помітно вищу обізнаність щодо державних програм, прав осіб з РАС та доступних сервісів: у п. 17 і 19 більшість респондентів зазначили добрий рівень поінформованості, тоді як в Україні відповідні знання були фрагментарними або відсутні. Значну різницю зафіксовано і в п. 20: тоді як в Ізраїлі соціальні служби демонструють системну й регулярну підтримку, українські респонденти або не отримують її взагалі, або мають мінімальний досвід.

Низька доступність адаптованих курсів і тренінгів в українських регіонах (п. 18), відсутність централізованої інформації про права та послуги (п. 28) та високий рівень бюрократичних бар'єрів (п. 30) додатково свідчать про інституційну слабкість і потребу в реформах. Коментарі до відкритих запитань (п. 21)

ілюструють реальні бар'єри: складна міжвідомча взаємодія, нестача фахівців, черги. Для Ізраїлю характерні труднощі іншого типу – перехід між рівнями підтримки, обмеження бюджету, що свідчить про зрілість системи, де основні потреби вже закрито, а на передній план виходить питання ефективності.

Загалом, інституційне середовище Ізраїлю забезпечує більш передбачувану, доступну та зрозумілу модель підтримки осіб з РАС, тоді як українські реалії потребують розбудови цілісної інфраструктури, зменшення бюрократичних перешкод та активізації просвітницької роботи серед фахівців і батьків.

Далі порівнюємо та охарактеризуємо питання професійного блоку (таблиця 2.4.)

Таблиця 2.4.

Порівняння відповідей респондентів обох країн (професійний блок)

№	Формулювання питання	Відповіді респондентів з України (n=16)	Відповіді респондентів з Ізраїлю (n=6)	Коментар-аналітика
22	Чи має ваша дитина змогу реалізувати свої професійні інтереси?	5 – 18,8% 4 – 31,3% 3 – 50% (8)	5 – 33,3% 4 – 33,3% 3 – 33,3%	В Ізраїлі відповіді більш оптимістичні; в Україні половина батьків не бачать жодної реалізації інтересів.
23	Чи є адаптація робочого місця або навчального середовища до особливостей вашої дитини?	5 – 12,5% 4 – 25% 2 – 62,5%	5 – 33,3% 4 – 33,3% 3 – 33,3%	В Ізраїлі доступність адаптованих умов вища; в Україні – значний дефіцит інклюзивності.
24	Як ви оцінюєте ставлення роботодавців до людей з аутизмом?	5 – 6,3% 1 – 31,3% 2 – 62,5% (10)	5 – 33,3% 4 – 33,3% 1 – 33,3%	В Україні переважає думка про закритість роботодавців; в Ізраїлі ситуація більш збалансована.
25	Чи має ваша дитина підтримку у професійному становленні (ментори, тренінги, спеціалісти)?	5 – 12,5% 4 – 25% 2 – 62,5%	5 – 33,3% 4 – 33,3% 2 – 33,3%	В Ізраїлі підтримка наявна навіть частково; в Україні вона найчастіше відсутня.

Продовження Таблиці 2.4.

26	Які конкретно кроки (стажування, супровід, адаптації) найбільше допомогли б сину/доньці працевлаштуватися?	Супровід, коуч	Супровід, поради, підтримка	Обидві сторони вважають необхідним цілеспрямований супровід на робочому місці
----	--	----------------	-----------------------------	---

Результати анкетування засвідчили: респонденти з Ізраїлю частіше повідомляли про позитивний досвід працевлаштування дітей з аутизмом. Йшлося про доступ до адаптованих вакансій, наявність підтримувальних програм, залучення менторів і спеціалістів. Українські родини, навпаки, сконцентрували увагу на складнощах: брак інформації, стигматизація на ринку праці, низька зацікавленість роботодавців. Лише поодинокі відповіді містили згадки про позитивні приклади. Загалом, українська модель не гарантує доступності професійної реалізації для осіб з РАС. Така ситуація обмежує не лише їхню автономію, а й потенціал суспільства в цілому, адже втрачаються ресурси, які могли б бути корисними у професійному середовищі.

І, відповідно, у таблиці 2.5. – порівняльні характеристики питань культурно-контекстуального блоку.

Таблиця 2.5.

Порівняння відповідей респондентів обох країн (культурно-контекстуальний блок)

№	Запитання (компоненти)	Україна (n = 8)	Ізраїль (n = 6)	Коментар-аналітика
27	Чи існують програми підготовки до самостійного / дорослого життя?	3 – 25 % 2 – 60% 1 – 15 %	5 – 18 % 4- 18% 3-36 1 - 28	В Україні спостерігається брак дієвих програм підготовки до самостійного життя. В Ізраїлі така підготовка є складовою системного супроводу.
28	Доступність достовірної інформації про аутизм і права	4 – доступна частково (25%) 10 – доводиться шукати самостійно (62.5%) 2 – не знають джерел (12.5%)	5 – є зрозумілі джерела (100%)	Ізраїль має централізовані платформи, в Україні – переважно самоосвіта та соцмережі.

Продовження Таблиці 2.5.

29	Як впливає ставлення суспільства / наявність стигми чи упереджень?	3- 87,5 % 1 - 12,5 %	5 – 58,3 % 1 – 16,7 %	Українське суспільство сприймається як стигматизуюче; в Ізраїлі – переважно інклюзивне з поодинокими винятками.
31	Що працює / не працює на рівні освіти, регіону, ринку праці?	6 – 75 % 2 – 25 %	5 – 58,3 % 1 – 16,7 %	В Україні домінує негативна оцінка інституційної спроможності, в Ізраїлі – акцент на доступність у межах функціональної системи.
4–6	Тип школи, регіон, статус дитини як культурні чинники	5 – навчання в масовій школі без підтримки; 3 – спецшколи без подальших перспектив	4 – навчання в масовій школі з підтримкою; 2 – спекустанови з подальшим переходом у навчання чи роботу	Ізраїль демонструє реалізовану модель освітньої інклюзії та супроводу; в Україні освітній маршрут часто обривається без подальших можливостей.

Порівняння культурного контексту засвідчило різні рівні готовності до підтримки осіб з аутизмом на етапі дорослішання. В Україні більшість батьків не відзначають жодної цілеспрямованої роботи з підготовки до самостійного життя, окрім поодиноких ініціатив. В Ізраїлі ж налагоджено систему міжсекторальної підтримки. Особливо контрастною виявилася проблема соціальної стигми: українські респонденти значно частіше згадували упередженість та ізоляцію. Нарешті, якість освіти, регіональні можливості та статус дитини значною мірою зумовлюють її стартові позиції – у більшості українських кейсів ці фактори обмежують реалізацію, тоді як в Ізраїлі – сприяють.

На основі таблиць 2.1–2.5, які узагальнюють відповіді батьків дітей з аутизмом у двох країнах (Україна й Ізраїль), можна виокремити спільні риси, відмінності та існуючі перешкоди для професійної самореалізації – таблиця 2.6.

Таблиця 2.6.

**Спільні риси, відмінності та існуючі перешкоди для професійної
самореалізації осіб з аутизмом обох країн**

Компонент	Спільні риси	Відмінності	Перешкоди
1. Особистісний	Батьки в обох країнах визнають потенціал дітей до професійної реалізації. Подібні риси: посидючість, уважність, відповідальність.	В Ізраїлі більше акцентують на самостійності, в Україні – на креативності. В Ізраїлі використовують відеоприклади, в Україні – бесіди.	В обох країнах відсутні стабільні програми підтримки внутрішньої мотивації, цілепокладання й формування впевненості в собі.
	Більшість дітей мають уявлення про бажану професію.	В Ізраїлі діти більше орієнтовані на сенс і допомогу іншим, в Україні – на прибутковість.	
2. Соціальний	Діти мають досвід дружби та групової взаємодії. Соціальна адаптація є можливою за підтримки дорослих.	В Ізраїлі активне щоденне спілкування, в Україні – обмежене шкільне. В Ізраїлі вищий рівень вибіркової до дорослих.	Слабо розвинені програми позашкільної інтеграції в Україні. В обох країнах нестача інтенсивної соціалізуючої підтримки.
3. Інституційний	Батьки знають про важливість прав і адаптацій. Проблеми з доступністю до якісних інституційних послуг наявні в обох країнах.	В Ізраїлі працюють системні тренінги, дієві соцслужби. В Україні підтримка здебільшого точкова, неформальна.	Недостатня поінформованість в Україні щодо програм. Складнощі з бюрократією і координацією між структурами, особливо в Україні.
4. Професійний	В обох країнах вважають, що працевлаштування має відповідати можливостям дитини. Потреба в наставництві визнається обома групами.	В Ізраїлі наявні реальні програми професійного супроводу. В Україні акцент на проблемах доступу до ринку праці.	Брак адаптованих вакансій. В Україні – сильна стигматизація з боку роботодавців.
5. Культурно-контекстуальний	Схожа потреба в автономії, прагнення до дорослого життя. Упередження суспільства – спільна проблема.	В Ізраїлі діють системні програми самостійного життя. В Україні більше проявів стигми в освітньо-професійному контексті, особливо в регіонах.	Недостатня робота зі зменшенням стигми в Україні. Брак підтримки щодо автономізації й незалежного життя осіб з аутизмом.

Отже, в обох країнах існують як спільні сильні сторони, так і системні розбіжності.

Аналіз відповідей батьків засвідчив схожість у базових переконаннях щодо професійного потенціалу дітей: обидві групи виділяють ключові сильні риси і прагнуть підтримувати їх розвиток. Українські родини частіше акцентують на зовнішніх ознаках успіху, в той час як ізраїльські – на внутрішній мотивації. Соціальний рівень є дещо вищим в Ізраїлі, що пов'язано з активним позашкільним життям і цифровою взаємодією. Інституційно українські родини зіштовхуються з більшими бар'єрами у доступі до супроводу, порівняно з ізраїльською системною підтримкою. У професійній площині в обох країнах відзначено важливість роботи за сильними сторонами, однак в Ізраїлі існують відповідні освітньо-професійні програми, тоді як в Україні цей процес менш структурований. На культурному рівні Ізраїль демонструє ширшу інклюзивну політику, тоді як українське суспільство потребує зміни установок, зокрема в регіонах.

2.3 Оцінка успішного досвіду соціально-професійної інтеграції осіб з аутизмом

Проблема професійної самореалізації осіб з аутизмом посідає провідне місце у сучасних дослідженнях інклюзивної освіти та соціальної інтеграції. Відповідно до положень Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, однією з ключових умов забезпечення рівних можливостей є доступ до гідної праці та самозайнятості в інклюзивному середовищі.

В Україні цей напрям лише формується, що зумовлює актуальність аналізу поодиноких успішних практик соціально-професійної адаптації молоді з РАС. З огляду на тенденції, відзначені у звітах МОЗ та МОН України (2023), кількість молодих людей з РАС, які досягають віку професійного вибору, зростає щороку, однак система підтриманого працевлаштування залишається фрагментарною. Саме тому кейси ефективної інтеграції, реалізовані в рамках громадських ініціатив, мають особливе значення для розроблення національної моделі професійної інклюзії, що враховувала б не лише трудову складову, а й аспекти соціальної взаємодії, наставництва та життєвої автономії.

Далі розглянемо окремі кейси, що відображають практичну реалізацію принципів інклюзивної політики та підтверджують потенціал осіб з аутизмом до повноцінної професійної самореалізації.

КЕЙС: ЮНАК З АУТИЗМОМ ОЛЕКСАНДР З., 19 РОКІВ, М. КИЇВ

Після закінчення 9-го класу спеціальної школи м. Києва, Олександр З. вступив до Київського професійного коледжу технологій та дизайну, де отримав первинну професійну підготовку кваліфікованих робітників для осіб з ООП за професією: «Кухар». Навчання тривало 1,5 роки. В закладі організовано інклюзивне навчання для студентів з ООП та створена команда психолого-педагогічного супроводу. При розмові з матір'ю юнака Вірою Д., було з'ясовано, що найбільшим викликом для Олександра була подолання маршруту до коледжу, а саме: погана орієнтація по маршруту, декілька видів транспорту ускладнювали цей процес, інколи юнак мав супровід в дорозі в особі одногрупника. Часто виникали непередбачувані ситуації, та це не завадило успішно закінчити навчання. Для Олександра найбільша мотивацією є заробляти і відкладати гроші для майбутніх подорожей, юнак зацікавлений бути працевлаштований і має плани на майбутнє.

Свою першу роботу Олександр отримав в «Sunshine cafe», що знаходиться в ТЦ «МЕТРО» на Позняках м. Києва – це соціальний бізнес, де працевлаштовані особи з інвалідністю. В кафе він виконував різні функції: прибирання, миття посуду, обслуговування клієнтів та найбільше йому подобалось спілкування з клієнтами в закладі чи за межами кафе. При проведенні тематичних заходів до свят Олександр роздавав рекламні проспекти кафе і запрошував нових гостей до закладу і саме така взаємодія з людьми приносила йому велике задоволення.

В зв'язку з нерентабельністю кафе закрили і, за підтримки матері, Олександр розмістив заявку на участь в проєкті через сторінку соціальної мережі Instagram, пройшов співбесіду на стажування до пекарні «Good Bread». Good Bread – некомерційна інклюзивна пекарня, що знаходиться в м. Києві. В даний час, юнак знайомиться з усіма етапами виробництва пекарні, тут він навчився доглядати за обладнанням, прибирати приміщення після приготування виробів, ознайомився з

процесом приготування тіста, випічки хліба, кексів та круасанів. Стажування проходить декілька днів на тиждень, де юнак проводить цілий робочий день 8 годин. Після закінчення стажування, в листопаді 2025 року, Олександр буде працевлаштований до пекарні офіційно.

До досягнення своєї мети: працевлаштуватися, отримувати задоволення від роботи, спілкування і кошти, Олександра веде його внутрішня мотивація знайти себе, комунікативні здібності та підтримка родини на кожному етапі від професійного навчання до працевлаштування.

КЕЙС: БО «ПЕРСПЕКТИВА 21.3»

БО «Перспектива 21.3» українська некомерційна організація, що на протязі 14 років підтримує молодь із синдромом Дауна, з порушенням інтелектуального розвитку (ПР) та аутизмом через освіту, соціальну інтеграцію та працевлаштування. Її місія полягає у забезпеченні соціальної, освітньої та професійної адаптації молоді з ПР, розвитку їхнього потенціалу та підтримці інтеграції в суспільство. Діяльність БО охоплює кілька ключових напрямів, спрямованих на підтримку, навчання та розвиток фахівців і отримувачів послуг, основні з них: онлайн-курси (сучасні освітні програми дистанційного формату), центр соціального та професійного навчання, створення навчальних посібників для підтримки дітей та дорослих, гуманітарна місія.

Перелік проєктів Благодійної організації «Перспектива 21.3» представлено у Додатку Е.

Студенти центру соціально-професійної підготовки «Перспектива 21.3» отримують практичне професійне навчання на базі інклюзивних підприємств «Кафе 21.3» та «Голландська пекарня 21.3». Тут молодь опановує трудові й соціальні навички з використанням поетапного навчання, візуальних інструкцій і соціальних сценаріїв і моделі підтриманого працевлаштування, що включає індивідуальну оцінку можливостей, наставництво (job coaching), а також адаптацію робочих завдань і середовища. БО активно співпрацює з бізнесами (мережа гіпермаркетів «Auchan Ukraine», ресторан «GOODMAN Steak House», бренд «LOVARE», готель «Radisson Blue») та громадою, декларуючи завдання - не

тимчасова зайнятість, а стала інтеграція у відкритий ринок праці. Студенти мають можливість проходити стажування в готелі, ресторані, гіпермаркеті та працювати в Auchan Ukraine за двома напрямками: пакувальник хлібобулочних виробів та мерчендайзер.

БО покриває всі витрати для учнів, включаючи навчання, харчування та заходи, забезпечуючи доступність до послуг центру соціально-трудової адаптації. Також, Перспектива 21.3, щомісяця за підтримки партнерів з Нідерландів, щомісячно отримує і розподіляє гуманітарну допомогу між 100 сім'ями, що виховують дітей з інвалідністю та переміщеними особами у м. Бровари та підтримують малий бізнес, який постраждав від війни, надаючи безкоштовне обладнання для пекарень. Джерела фінансових надходжень до БО «Перспективи 21.3»: благодійні внески юридичних осіб, благодійні внески фізичних осіб, грантові програми.

Модель діяльності БО «Перспектива 21.3» є цілісною системою освітньої, професійної та соціальної адаптації молоді з синдромом Дауна, ППР і РАС, що поєднує навчання, підтримку та практичну зайнятість у єдиному інклюзивному середовищі. Вона гармонійно поєднує в собі три ключові компоненти:

- індивідуалізований освітній процес, що побудований на засадах персоналізованого підходу та розвитку життєвих, соціальних і професійних навичок;
- підтримане працевлаштування, що забезпечує безпечне входження у ринок праці через наставництво, адаптацію робочих завдань і соціальну підтримку на робочому місці;
- партнерська взаємодія з бізнесом і громадою, що відкриває реальні можливості для стажування й подальшого працевлаштування на відкритому ринку праці.

Модель доводить, що професійна інтеграція осіб з аутизмом можлива лише за умови поєднання освітніх, соціальних і трудових практик у межах єдиної інституційної стратегії, де кожен елемент підсилює інший. Також, модель відповідає міжнародним принципам підтриманого працевлаштування, сприяє

розвитку соціального капіталу та зміні суспільного сприйняття людей з інтелектуальними порушеннями: від об'єктів опіки до активних, працевлаштованих громадян.

Таким чином, «Перспектива 21.3» може розглядатися як інноваційна національна модель соціально-професійної інтеграції, яка поєднує гуманістичний підхід, доказову педагогічну практику й орієнтацію на сталу зайнятість та гідність кожної особи.

КЕЙС: «ІНКЛЮЗИВНІ МАЙСТЕРНІ. ВАЖЛИВИЙ КОЖЕН» М. ОДЕСА.

Інклюзивним майстерням «Важливий кожен» 7 років, тут дорослі з РАС і інтелектуальними порушеннями розвитку можуть навчатися, спілкуватися і займатись творчістю, адже після закінчення школи майже 90 % людей з ментальною інвалідністю залишаються вдома, оскільки не всі заклади професійної освіти готові до їх інтеграції. На сьогодні майстерні працюють як центри денної зайнятості, в планах на майбутнє, організаторки Анни Бугайової, створення спільноти підтриманого проживання за моделлю «кемпхіл», що забезпечить людям з ментальною інвалідністю гідне життя в суспільстві, а не в ізоляції. Кемпхіл практика Німеччини, поселення в будинки підтриманого проживання з можливістю працевлаштування в майстернях, господарствах, на сироварні тощо, де особи з ментальною інвалідністю мають звичайне життя в громаді.

Діяльність майстерні ґрунтується на особистісно-орієнтованому підході, який у роботі з людьми з розладами аутичного спектра (РАС) та інтелектуальними порушеннями є ключовим чинником розкриття потенціалу, з врахуванням інтересів та сильних сторін кожного учасника. Організаційна модель майстерні передбачає шестигодинний щоденний режим із подальшим переходом на повний день, що є важливим для студентів та їх родин.

Наразі у програмі беруть участь 10 осіб, в перспективі розширити групу до 13 учасників. В майстерні організований освітньо-трудоий процес через різні види діяльності: керамічна, швейна, поліграфічні майстерні, художня та декораторська студія, соціалізація та терапія. Кожен студент займається тим видом, яким йому до вподоби, що підвищує мотивацію, поважає гідність та індивідуальність кожного.

Майстерні працюють як соціальне підприємництво та реалізують свою продукцію, покриваючи частину необхідного бюджету для утримання діяльності майстерні. В умовах повномасштабної війни, продажі продукції впали до 10% в порівнянні з довоєнними в 30% від загального бюджету.

Проект має високу залежність від зовнішніх джерел фінансування, наразі відсутність нових грантів та обмеження більшості донорських програм, які не передбачають покриття адміністративних витрат і заробітних плат, спричиняють серйозні фінансові труднощі, хоча в 2023 році на 50 % витрат забезпечили саме грантові кошти.

Для покриття нагальних потреб запущено краудфандингову компанію на платформі «Моє місто» та залучаються додаткові канали: внески батьків студентів, підтримка від приватних донорів та через платформу Patreon, участь у ярмарках для реалізації продукції, активний пошук корпоративних замовлень, розробка власного сайту для розширення мережі донорів та прямих продажів. Така багатокомпонентна модель фінансування, хоч і демонструє гнучкість, вимагає від команди проекту постійних та значних зусиль для забезпечення його виживання та фінансова непевність безпосередньо загрожує здатності організації розширити свою діяльність до повного робочого дня, що є критично важливою послугою для працевлаштування батьків студентів.

Таким чином, майстерня «Важливий кожен» є важливим соціальним проектом, що спрямований на активне включення осіб з порушеннями ментального розвитку у трудову діяльність. І водночас вона наочно показує, що навіть ефективні практики інклюзії не можуть існувати стабільно без сталого фінансового підґрунтя й державної участі. Ситуація демонструє системну проблему: відсутність механізмів підтримки громадських ініціатив, які виконують фактично функцію державних сервісів, але змушені виживати за рахунок короткострокових грантів та непередбачуваних донорських надходжень.

У цьому контексті діяльність майстерні є не лише локальною ініціативою, а й індикатором загальної моделі поведінки держави з темою підтриманого працевлаштування людей з інтелектуальними порушеннями та РАС. Потреба у

переході до сталих рішень є очевидною: і для забезпечення безперервності денних програм, і для розвитку моделей тривалого проживання, і для гарантування того, що після школи люди з ментальною інвалідністю не опиняться вдома без можливості соціальної участі.

Отже, наведений кейс підтверджує, що громадські ініціативи здатні створювати реальні можливості зайнятості та соціалізації, але їхній потенціал розвитку безпосередньо залежить від включення держави у формування довготривалих механізмів фінансування та супроводу.

КЕЙС: бренд одягу «FREEki»

Одним із яскравих прикладів успішної соціально-професійної інтеграції людей з порушеннями розвитку, включно з аутизмом, є діяльність київського соціального бренду одягу FREEki. Це невелике, але показове соціальне підприємство, що поєднує комерційний продукт з інклюзивною місією. Ключова ідея бренду формує культуру прийняття та підкреслює цінність різноманіття у професійному середовищі і звучить «Кайфуємо від того, що різні. **Ми команда вільних, різних та справжніх**, які найбільше цінують [свободу]: внутрішню свободу, свободу вибору та свободу самовираження. **ми про легкість в усьому: житті, справах, одязі, стосунках**» [45].

FREEki створює адаптовані робочі місця для молоді з інвалідністю, у тому числі з РАС, залучаючи їх до дизайну, пошиття та пакування одягу. Робочий процес структурований, передбачуваний, із чіткими інструкціями та наставництвом, що відповідає потребам працівників з аутизмом. Частина молоді проходить стажування, інші працюють регулярно; такий формат відповідає сучасним підходам підтриманого працевлаштування.

Соціальний ефект бренду проявляється у кількох напрямках. Насамперед - це створення реальних робочих місць: «нас в команді семеро: 3 співзасновниці (Віка, Юля та Руслана) і 4 стажери (Нікіфор, Олександра, Ярослав та Павло)» [45]. Для України, де рівень зайнятості таких людей залишається низьким, навіть локальні програми мають значний вплив.

Другим важливим аспектом є просвітницька та культурна роль. FREEкі бере участь у творчих проєктах, співпрацює з культурними фестивалями, отримав нагороду за «Найбільший соціальний вплив» на IT Arena, така діяльність допомагає руйнувати стереотипи та робить присутність працівників з інвалідністю у суспільному просторі природною.

Економічний компонент також відіграє роль: частина прибутку спрямовується на благодійні та освітні ініціативи. Це створює додатковий мультиплікативний ефект — працевлаштування поєднується з розвитком інклюзивних освітніх можливостей та підтримкою сімей.

Водночас діяльність FREEкі має свої обмеження: локальна географія (переважно Київ), невеликий масштаб та залежність від продажів. У 2025 році бренд оголошував про можливість трансформації, що свідчить про фінансову вразливість соціальних підприємств в Україні. Попри це, FREEкі продовжує працювати та зберігає ключову соціальну функцію.

Узагальнюючи, досвід FREEкі демонструє ефективність соціального підприємництва як механізму професійної самореалізації осіб з аутизмом. Бренд поєднує адаптоване робоче середовище, наставництво, творчу участь та суспільний вплив, що робить його прикладом успішної інклюзивної практики. FREEкі може бути використаний як пілотна модель для розробки програм підтриманого працевлаштування в Україні, особливо у сферах креативних індустрій та малого бізнесу.

Висновки до розділу 2

Визначено та обґрунтовано п'яти компоненту модель професійної реалізації осіб з розладом аутистичного спектру, що включає в себе особистісний, соціальний, професійний, інституційний, культурно-констретуальний компоненти. Відповідно, нами було розроблено авторські анкети для української та ізраїльської спільнот, а саме батьків осіб з РАС. Збір даних проводився за допомогою гугл-форм, що були розповсюджені як у соціальних мережах, так і у громадських організаціях, що працюють з даною категорією дітей та дорослих.

Порівняльний аналіз анкетних даних показав як спільні тенденції, так і відмінності. В обох країнах батьки визнають професійний потенціал молоді з РАС і відмічають базові соціальні навички, однак рівень організованої підтримки різниться. В Ізраїлі діє повніший інституційний контур: інклюзивні освітні програми, адаптації в школі, залучення до практичних занять і системна культурна участь. В Україні значна частина дій тримається на родинних та окремих закладах; профорієнтаційні й кар'єрні сервіси є нерівномірними. За професійним компонентом в обох вибірках інтереси формуються через гуртки та рольові ігри, але реальний практичний досвід частіше забезпечується в ізраїльському контексті.

Розглянуто приклади досить успішних кейсів, коли особи з певними порушеннями активно залучаються до соціального трудового життя. Так, приклад хлопця 19 років продемонстрував стійку внутрішню мотивацію, підтримку родини та поетапне залучення до реальної праці. Також БО «Перспектива 21.3» показує цілісну модель навчання і підтриманого працевлаштування, а одеські майстерні «Важливий кожен» підтверджують результативність особистісно-орієнтованих підходів і водночас виявляють критичну залежність від несталої фінансування та освід FREEкі засвідчує, що соціальне підприємництво може бути дієвим інструментом професійної самореалізації осіб з аутизмом, поєднуючи адаптоване робоче середовище, наставництво та творчу участь і водночас слугуючи пілотною моделлю для розвитку інклюзивного працевлаштування в Україні.

РОЗДІЛ 3

МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ОСІБ З РАС В УКРАЇНІ У ПРОЦЕСІ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

3.1 Концепція та принципи моделі професійної самореалізації

Запропонована концепція професійної самореалізації осіб з РАС базується на системному методологічному підході та на інтеграції кращих українських і міжнародних практик інклюзивної професійної освіти. Вона передбачає створення цілісної системи підтримки, що супроводжує людину від етапу професійного вибору й навчання до працевлаштування, соціальної інтеграції, сталого професійного розвитку та включає шість взаємопов'язаних принципів:

1. Індивідуальний підхід;
2. Орієнтація на ресурси і сильні сторони;
3. Інклюзія і доступність;
4. Міждисциплінарна підтримка;
5. Активна участь особи;
6. Неперервність підтримки.

Перший принцип, індивідуальний підхід, передбачає побудову персоналізованих освітніх і професійних траєкторій на основі унікальних здібностей, інтересів і потреб кожної особи (Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти України) [44]. На відміну від уніфікованих навчальних програм, індивідуальний підхід дає змогу гнучко адаптувати темп навчання, методи оцінювання, зміст навчальних курсів і форми практики, розкрити кожному власний потенціал та створити умови усвідомленого професійного вибору. В Україні, попри запровадження ІРЦ, індивідуальні програми розвитку часто залишаються формальністю і не відображають реальних потреб.

Зміст наступного принципу, врахування сильних сторін, полягає в переорієнтації з моделі «дефіциту» на модель «ресурсів» і є одним із найбільш значущих зрушень у розумінні аутизму. Особи з РАС нерідко демонструють високий рівень концентрації, аналітичного мислення, уваги до деталей, логічності

та послідовності. Ці риси є цінними у сферах програмування, аналітики, архівної справи, графічного дизайну, контролю якості тощо. В Україні поступове впровадження цього принципу здійснюється через діяльність проєктів БО «Перспектива 21.3», інклюзивної пекарні «Good Bread», які навчають молодь з аутизмом практичним навичкам і сприяють працевлаштуванню. Однак системна державна підтримка таких ініціатив залишається недостатньою.

Інклюзія в контексті професійної освіти розглядається як створення багатовимірного без бар'єрного середовища: фізичного, соціального, педагогічного, інформаційного та психологічного. До них належать: архітектурні рішення, адаптовані до потреб людей із сенсорними особливостями, застосування структурованого навчання, візуальна підтримка, додаткова альтернативна комунікації, формування прийняття, толерантності й поваги, використання допоміжних технологій та адаптованих онлайн-платформ. Так, наприклад, в українських закладах професійної освіти лише 44% будівель залишаються архітектурно доступними.

Ефективна професійна самореалізація можлива лише за умов міждисциплінарної взаємодії фахівців (педагоги, психологи, соціальні працівники, асистенти, логопеди, консультанти з працевлаштування, члени родини). В Україні ІРЦ частково виконують цю роль, однак їхня діяльність здебільшого зосереджена на діагностиці, тоді як функції координації та професійної орієнтації потребують розширення (Cruz, A. (2023))

Принцип «нічого про нас без нас» є основоположним у сучасній інклюзивній політиці. Активне залучення осіб з РАС до процесу прийняття рішень щодо їхнього навчання, кар'єрного вибору та професійного розвитку підвищує рівень мотивації, самостійності та внутрішньої відповідальності (кар'єрний консультант, наставник).

Неперервність підтримки осіб з аутизмом не може завершуватися після отримання диплома, важливий супровід на етапах переходу до трудової діяльності, адаптації в колективі та розвитку кар'єри.

На прикладі результатів звіту, що виконав Фінський центр експертизи в галузі освіти та розвитку (FinCEED) в особі Cruz, A. (2023) «Рекомендації щодо

інклюзивної професійної освіти та навчання в Україні» для підтримки Міністерства освіти і науки (МОН) України у створенні Стратегії інклюзивної професійної освіти і навчання, де експертка вивчала поточний стан справ у сфері інклюзивної професійної освіти і навчання в Україні, можливо реалізувати запропоновані нами концепції за умов системних змін в освітній політиці та інституційній структурі.

FinCEED рекомендують:

- ✓ здійснити перегляд нормативних законодавчих актів України («Про освіту», «Про професійну освіту», «Про реабілітацію осіб з інвалідністю»), що формально підтримують інклюзивні принципи, проте залишки медичної парадигми (терміни «дефектолог», «корекційна освіта») свідчать про потребу у модернізації, для їх повного узгодження з соціальною моделлю інвалідності та стандартами Конвенції ООН; впровадити фінансові стимули для закладів, які ефективно забезпечують працевлаштування випускників (адаптація Фінської моделі);
- ✓ розширення функцій ІРЦ у напрямі професійної орієнтації та підготовки до працевлаштування, а також введення у штат кар'єрних консультантів і спеціалістів із соціальної інтеграції;
- ✓ для осіб, яким складно здобути повну кваліфікацію, слід запровадити часткові кваліфікації або мікрокредити, що дозволять отримати офіційне визнання конкретних навичок і підвищити шанси на працевлаштування;
- ✓ створити інклюзивні партнерські програми між закладами освіти та роботодавцями, що передбачають стажування, наставництво, адаптовані робочі місця та податкові пільги для компаній, які працевлаштовують осіб з інвалідністю;
- ✓ після працевлаштування важливо забезпечити супровід (підтримку на робочому місці) працівника з РАС у процесі адаптації, що включає допомогу у соціальній взаємодії, структурування завдань, організацію «сенсорних зон»;
- ✓ впроваджувати інформаційні кампанії, що демонструють приклади успішної кар'єри осіб з аутизмом.

Запропонована концепція моделі професійної самореалізації осіб з розладами аутистичного спектра є системним баченням майбутнього інклюзивної професійної освіти в Україні, яка базується на принципах індивідуалізації, орієнтації на сильні сторони, інклюзії, взаємодії команди супроводу, активної участі та неперервної підтримки, що разом формують цілісну систему. Практична реалізація моделі потребує узгоджених дій на трьох рівнях: державної політики, освітніх інституцій і ринку праці.

3.2 Організаційно-методичні рекомендації щодо супроводу та алгоритм впровадження моделі професійної самореалізації осіб з аутизмом.

Алгоритм організаційно-методичного супроводу осіб з РАС у процесі професійної самореалізації вибудовується як послідовна система, що поєднує профорієнтацію, підтримку родини та наставників, адаптоване професійне навчання і супровід на етапі входження в трудову діяльність. Кожен елемент цього процесу взаємодіє з іншим, забезпечуючи логічний перехід від первинного визначення інтересів до реальної професійної інтеграції. Такий підхід створює передбачуване й гнучке середовище, яке враховує індивідуальні потреби особи, сприяє формуванню мотивації та поступовому розвитку необхідних компетентностей. У результаті підтримка набуває цілісного характеру й дозволяє людині з РАС упевнено рухатися власною професійною траєкторією.

Враховуючи окреслені положення, подальший виклад алгоритму супроводу подано у вигляді послідовних етапів, що відображають внутрішню логіку моделі:

1. Профорієнтація та визначення інтересів

Першим етапом є системна робота з виявлення сильних сторін, інтересів та потенційних професійних схильностей: До основних дій на цьому етапі належать:

- комплексна оцінка індивідуальних ресурсів (когнітивних, комунікативних, сенсорних, поведінкових) та складання індивідуального плану формування освітньої траєкторії навчання із залученням міждисциплінарної команди (ІРЦ, команда супроводу закладу освіти, законні представники особи з РАС);

в плані визначаються конкретні етапи, цілі, очікувані результати та заходи підтримки під час здобуття професійної освіти або працевлаштування.

- визначення професійних інтересів на основі спостереження, анкетування, діагностичних інструментів (профорієнтаційних консультацій, тренінгів) і практичного ознайомлення з видами діяльності на ринку праці;
- створення умов для формування початкових професійної компетентності (короткі завдання, участь у стажуванні, практичній діяльності та проектному навчанні – ярмарки професій, зустрічі по профорієнтації, центри зайнятості).

2. Підтримка родини та громади

Залучення родини та соціального оточення є ключовим чинником успішного формування професійної траєкторії. Підтримка родини допомагає забезпечити сталість, передбачуваність і узгодженість умов, необхідних для професійного розвитку. На цьому рівні забезпечується:

- формування мотивації через позитивне підкріплення і спільне визначення цілей;
- розвиток соціалізації та прийняття рішень у побутових і навчальних ситуаціях з використанням сучасних інклюзивних методик, розумних пристосувань, адаптивних програм (заклади освіти, ІРЦ, центри денної зайнятості, гуртки тощо);
- залучення родини до планування індивідуальної траєкторії та підтримка у процесі адаптації;
- взаємодія з громадськими організаціями, соціальними службами та центрами зайнятості.

3. Підтримка наставників і міждисциплінарної команди

Методичний і організаційний супровід забезпечує команда фахівців: кар'єрний консультант, психолог, соціальний працівник, наставник, педагоги, фахівці ІРЦ. Взаємодія з родинами та соціальними партнерами: підтримка осіб з РАС має здійснюватися у співпраці з родинами, соціальними службами, центрами зайнятості та психологами.

Функції цього блоку включають:

- розкриття потенціалу особи з РАС через добір відповідних видів діяльності;
- формування індивідуальної освітньо-професійної траєкторії;
- рекомендації щодо навчальних методів і форматів навчання (відеомодельовання, індивідуальне наставництво, коучинг, тренінги соціально-професійних навичок, а також структуроване навчання, програми PEERS, Social stories, проєктна діяльність і практичні вправи);
- організацію «пробних» практик, майстер-класів, професійних проб;
- підготовку наставників і викладачів до роботи з особами з РАС, у тому числі щодо нейрорізноманіття та універсального дизайну;
- системний супровід, спрямований на розвиток самостійності у виконанні професійних завдань, підтримку мотивації до праці, а також забезпечення підтримки на етапах кар'єрного становлення і переходу від навчання до ринку праці з метою успішної адаптації та професійної самореалізації.

Команда супроводу на чолі консультантом-координатором забезпечує узгодженість всіх етапів, здійснює моніторинг динаміки та коригує стратегії відповідно до потреб особи.

4. Професійна освіта та адаптовані програми навчання

Цей етап забезпечує формування професійних компетентностей у доступному форматі та передбачає:

- доступ до адаптованих програм професійного навчання з підтримкою асистента або без (заклади освіти – школи, професійної освіти – коледж, ЗВО, центри навчання соціально-трудова навичкам, майстерні тощо);
- використання структурованих, візуально зрозумілих, модифікованих матеріалів;
- сенсорну адаптацію освітнього середовища (регульоване освітлення, мінімізація шуму, зручна просторово-візуальна навігація тощо);
- чіткі інструкції, зрозумілі алгоритми виконання завдань, передбачуваність навчального процесу;
- поступове ускладнення завдань і діяльності відповідно до індивідуальних можливостей;

- регулярну взаємодію з майстернями, навчально-виробничими практиками та реальним робочим середовищем;
- створення в межах закладу центру підтримки студентів з ООП та розроблення внутрішніх протоколів взаємодії між адміністрацією, викладачами, ІРЦ та родинами студентів, проведення інформаційних кампаній серед колективу для формування культури інклюзії.

Педагогічні працівники залучаються до тренінгів сучасних інклюзивних практик, а заклади освіти забезпечують доступ до психологічної, логопедичної, сенсорної підтримки та центрів супроводу студентів з ООП.

5. Професійна самореалізація та інтеграція у ринок праці

Фінальний етап моделі спрямований на забезпечення плавного й безпечного переходу особи з РАС до трудової діяльності, створення сприятливих умов у робочому середовищі та підтримку професійного становлення. Він охоплює комплекс заходів, що реалізуються у взаємодії роботодавця, наставника та команди супроводу. До основних напрямів належать:

- створення сприятливого психологічного клімату в колективі та залучення роботодавця до формування інклюзивного робочого середовища з урахуванням принципів універсального дизайну та розумних пристосувань, передбачених Конвенцією ООН про права осіб з інвалідністю та законодавчих актів України;
- адаптація робочого місця відповідно до індивідуальних потреб працівника, що включає:
 - ✓ фізичну (сенсорну) адаптацію (зменшення надмірних звукових і світлових подразників, організацію зон зниженого сенсорного навантаження, можливість використання навушників, регулювання освітлення);
 - ✓ організаційну адаптацію (чітке структурування робочого часу, використання візуальних розкладів, планерів, контрольних списків, забезпечення передбачуваності завдань);

- ✓ комунікативну адаптацію (конкретні та лаконічні інструкції, уникнення двозначностей, надання зворотного зв'язку в письмовій або візуальній формі);
- ✓ психологічну підтримку (можливість коротких перерв, наявність спокійного простору для відновлення концентрації);
- наставництво на робочому місці та підтримку адаптації, включно з поступовим введенням у професійні обов'язки та, за потреби, наданням психолого-педагогічного супроводу;
- організацію стажувань і пробного працевлаштування, що дозволяє поступово включати особу з РАС у професійну діяльність та оцінювати відповідність умов праці її можливостям;
- супровід у процесі професійного розвитку, спрямований на формування комунікаційних навичок, орієнтації в робочих завданнях, навичок тайм-менеджменту та ефективної взаємодії в колективі;
- підтримку кар'єрного зростання через планування професійних кроків, наставництво та системне підкріплення досягнутих результатів;
- інформаційно-просвітницьку роботу в колективі, що передбачає проведення тренінгів, семінарів і вебінарів щодо особливостей аутизму та принципів нейрорізноманіття, розроблення етичного кодексу інклюзії та популяризацію успішних практик працевлаштування осіб з РАС;
- моніторинг успішності інтеграції, який включає оцінювання стабільності зайнятості, якості виконання професійних завдань і рівня задоволеності працею, а також корекцію індивідуального плану професійного розвитку (за участю соціального працівника, асистента та команди супроводу).

Критеріями ефективності цього етапу виступають якість виконання професійних обов'язків, рівень адаптації в колективі, задоволеність роботою та стабільність зайнятості.

Висновок до третього розділу

Запропонована модель організаційно-методичного супроводу осіб з РАС у процесі їхньої професійної самореалізації є комплексною системою, що поєднує індивідуальний, інклюзивний та міждисциплінарний підходи. Вона охоплює всі етапи професійного становлення, від ранньої профорієнтації до сталого працевлаштування та кар'єрного розвитку, забезпечуючи неперервність підтримки. Ключовими чинниками ефективності моделі виступають індивідуалізація освітньої траєкторії, урахування сильних сторін особи, створення безбар'єрного середовища, партнерство між закладами освіти, роботодавцями та сім'ями, а також наявність підготовлених фахівців, здатних здійснювати якісний психолого-педагогічний і соціальний супровід. Реалізація моделі можлива лише за умови цілеспрямованих дій на державному, інституційному та індивідуальному рівнях. Необхідною передумовою є оновлення нормативно-правової бази відповідно до соціальної моделі інвалідності, підвищення спроможності інклюзивно-ресурсних центрів, розвиток інклюзивної культури у навчальних закладах і на підприємствах. Впровадження системи моніторингу та зворотного зв'язку забезпечить гнучкість і динамічність процесу супроводу, що сприятиме не лише професійному становленню, а й повноцінній соціальній інтеграції осіб з РАС у сучасне суспільство.

ВИСНОВКИ

В магістерському дослідженні вивчено сучасний стан теорії та практики професійної самореалізації осіб з розладами аутистичного спектра як міждисциплінарного соціально-педагогічного явища, що потребує узгодження освітніх, соціальних, інституційних та професійних механізмів.

На теоретичному етапі дослідження було описано теоретичні та практичні здобутки вітчизняних і зарубіжних науковців у контексті соціальної моделі інвалідності, інклюзивної освіти та концепції нейрорізноманіття. З'ясовано значний інтерес науковців до проблеми професійного становлення осіб з аутизмом, проте не виявлено цілісних моделей організаційно-методичного супроводу, адаптованих до реальних умов переходу від освіти до ринку праці, зокрема в українському контексті.

Проаналізовано український та зарубіжний досвід систем професійної освіти і працевлаштування осіб з розладами аутистичного спектра. Розглянуто зарубіжний досвід, зокрема ізраїльську модель, що ґрунтується на міжвідомчій взаємодії, ранній профорієнтації, наставництві та активному залученні роботодавців. Виявлено, що в Україні механізми професійної підтримки осіб з аутизмом мають фрагментарний характер і здебільшого зосереджені в межах освітньої системи, що ускладнює їхню подальшу професійну інтеграцію.

Нами здійснено компаративний аналіз нормативно-правових документів України та Ізраїлю щодо працевлаштування осіб з інвалідністю з використанням методу аналізу документів Теорії Архітектур Практики та висвітлено стан реалізації законодавчих норм у сфері інклюзивної освіти, професійної реабілітації та зайнятості осіб з інвалідністю.

З'ясовано наявність розриву між задекларованими правами та реальними умовами їх реалізації в Україні, що зумовлено недостатньою міжвідомчою координацією, обмеженою підготовкою фахівців і низьким рівнем адаптації робочих місць. Здійснений нами аналіз підтвердив визначальну роль

організаційно-методичного супроводу в забезпеченні ефективної професійної самореалізації осіб з РАС.

Застосована для емпіричного дослідження авторська анкета дала змогу визначити рівень поінформованості, залученості та компетентності батьків осіб з РАС в Україні та Ізраїлі у процесі професійної самореалізації осіб з аутизмом. Виявлено, що родина виступає ключовим суб'єктом підтримки на всіх етапах професійного становлення; з'ясовано, що в Ізраїлі участь батьків більш системно підтримується державними та громадськими структурами, тоді як в Україні родини часто виконують компенсаторну функцію в умовах недостатньо розвиненої системи супроводу, що підвищує рівень емоційного та соціального навантаження.

Розроблено організаційно-методичні рекомендації щодо супроводу осіб з розладами аутистичного спектра у процесі їхньої професійної самореалізації. Запропоновано інтегровану модель, що вибудовується як поетапна система і охоплює профорієнтацію та визначення інтересів, підтримку родини й громади, діяльність наставників і міждисциплінарної команди, реалізацію адаптованих програм професійної освіти, а також інтеграцію у ринок праці. Окреслено сутність кожного етапу та визначено їхню функціональну роль у формуванні цілісної професійної траєкторії особи з аутизмом.

Запропоновані рекомендації можуть бути використані у практичній діяльності закладів освіти, ІРЦ, соціальних служб, центрів зайнятості та роботодавців. Реалізація розробленої моделі сприяє підвищенню рівня професійної самостійності, стабільності зайнятості, задоволеності працею та соціальної включеності осіб з розладами аутистичного спектра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Благодійна організація «Перспектива 21.3», м. Бровари. Офіційний вебсайт. URL: https://perspectiva21-3.org/about_us (дата звернення: 01.10.2025).
2. Бочелюк В. Й. [та ін.]. Психолого-педагогічні умови розвитку особистості в освітньо-реабілітаційному просторі. Запоріжжя. Вид-во Хортицької національної академії. 2019. 315 с.
3. Бугайова А. Вірю, що люди з аутизмом повинні мати гідне життя. *Інформер*. 02.04.2024. URL: <https://informer.od.ua/news/anna-bugajova-viryu-shho-lyudy-z-autyzmom-povynni-maty-gidne-zhyttya/> (дата звернення: 01.11.2025).
4. Дікова-Фаворська, О.М. Інклюзія в Україні: перший досвід впровадження експертних оцінок. *Укр. Суспільство*. 2020. № 4 (75). С. 113–124.
5. Дорожня карта. Державні послуги з працевлаштування осіб з інвалідністю в Ізраїлі[іврит]. URL: <https://avodanegisha.labor.gov.il/loadedFiles/mapmay2025.pdf> (дата звернення: 10.09.2025).
6. Інклюзивна пекарня «Good Bread», м. Київ. URL: <https://goodbread.com.ua/napryamki/pekarnya> (дата звернення: 04.10.2025).
7. Інклюзивне навчання. Статистичні дані. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (дата звернення: 15.10.2025).
8. Інклюзивні майстерні «Важливий кожен», м. Одеса. URL: <https://surl.li/oqeuqz> (дата звернення: 18.09.2025).
9. Каталог рішень у сфері працевлаштування людей з інвалідністю в Україні. 2025. URL: <https://ls.org.ua/wp-content/uploads/2025/05/katalog-rishen-dlya-vprovadzhennya-inklyuzyvno-go-praczevlashtuvannya.pdf> (дата звернення: 15.10.2025).
10. Каталог рішень. Публічна презентація. Український медіацентр. [Відео] / YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=6JcjtUtd3n8&t=4s> (дата звернення: 15.10.2025).

11. Київський професійний коледж технологій та дизайну. URL: <https://surl.li/oikbuh> (дата звернення: 01.11.2025).
12. Конвенція про права осіб з інвалідністю. Організація Об'єднаних Націй. 2006. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (дата звернення: 25.10.2025).
13. Корнят В., Островська К., Островський І., Слободян С. Професійна освіта осіб з особливими освітніми потребами: проблеми та перспективи змін. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 1, С. 30–35.
14. Коссова-Сіліна Г. О., Линчак О. В., Чертов В. І. Інклюзивне навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти : основи андрагогіки. Освітньо-професійна програма для короткострокових курсів підвищення кваліфікації. Біла церква. 2024. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740470/1/Посібник%20Коссова-Сіліна.pdf> (дата звернення: 01.10.2025).
15. Куліш В. Професійна самореалізація особистості як психологічна проблема. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2019. № 5. С. 235-245
16. Македон В. В. Забезпечення ефективності маркетингових інструментів у підтримці людей з особливими потребами : міжнародний аспект. *Науковий погляд : економіка та управління*. 2024. № 3 (87). С. 97–103.
17. Македон В. В. Маркетингові ініціативи для підтримки професійного та особистісного розвитку людей з особливими потребами. *Приазовський економічний вісник*. 2024. Вип. 3(39). С. 88–93.
18. Мартинчук, О. В. Професійна діяльність спеціальних педагогів інклюзивних закладів освіти у країнах з високим рівнем розвитку освітніх систем (на прикладі Великобританії, Фінляндії та Ізраїля). *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць.. вип. 12/за ред. ВМ Синьова, ОВ Гаврилова*. 2018. № 12. С. 202–222.
19. Мартинчук, О., & Скрипник, Т. Потреба у концептуалізації понять інклюзивної освіти в Україні як виклик сьогодення. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2020. № 16. С. 186-197.

20. Міністерство економіки України. Освітні можливості від Міністерства економіки: список доступних програм. URL: <https://me.gov.ua/News/Detail/dbfde3a0-b765-4791-8808-76392daedf67?lang=en-gb&title=EducationalOpportunitiesFromTheMinistryOfEconomy-ListOfAvailablePrograms&showmenutree=true> (дата звернення: 03.10.2025).
21. Міністерство соціальної політики, сім'ї та єдності України. Інформація для осіб та дітей з інвалідністю. URL: <https://www.msp.gov.ua/otrymuвачam-soc-pidtrymky/osobam-ta-dityam-z-invalidnistyu> (дата звернення: 21.10.2025).
22. Мірошниченко О., Назаренко В., Степаненко О., Соцька А., Ждан П. Працевлаштування осіб з інвалідністю : практичний посібник / ред. Мірошниченко О. Київ, 2023. 80 с.
23. М'яленко В. В. Психологія професійної самореалізації молоді : монографія / В. В. М'яленко ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ. Міленіум. 2016. 104 с.
24. Національна асамблея людей з інвалідністю України. Напрями діяльності. URL: <https://naiu.org.ua/diyalnist> (дата звернення: 11.10.2025).
25. Освіта осіб з особливими потребами: перелік програм. *Інститут модернізації змісту освіти*. URL: https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita/model-ni-navchal-ni-prohramy_/tekhnalohichna-osvitnia-haluz/ (дата звернення: 05.10.2025).
26. Островська К. О., Островський І. П., Сайко Х. Я. Особливості профорієнтації підлітків з аутизмом. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2018. Вип. 39. С. 206–220.
27. Островська К., Кашуба Л., Островський І. Профорієнтація осіб з високим рівнем аутизму на фермі. За ред. К. Островської. Львів: Тріада Плюс. 2017. 48 с.
28. Пилипенко Н. М. Психологічні особливості самореалізації особистості в умовах професійної кризи. *Соціальна психологія*. 2005. № 3 (11). С. 72–79.

- 29.Полянський А. Соціальні послуги у сфері працевлаштування осіб з інвалідністю. *Вісник Львівського університету. Серія «Право»*. 2025. Вип. 80. С. 256–264. DOI:<https://doi.org/10.30970/vla.2025.80.256>
- 30.Полянський А. Щодо працевлаштування людей з інвалідністю. *Вісник Львівського університету. Серія «Право»*. 2024. № 5. DOI:<https://doi.org/10.24144/2788-6018.2024.05.59>
- 31.Постанова Кабінету Міністрів України від 23 вересня 2025 р. № 1242-2025-п. «Про затвердження Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року». Законодавство України : база даних / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1242-2025-п> (дата звернення: 02.10.2025).
32. Постанова Кабінету Міністрів України від 10 липня 2019 р. № 636 (у редакції від 28 липня 2021 р.) «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти». Законодавство України : база даних / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/636-2019-п#Text> (дата звернення: 01.10.2025).
- 33.Потреби людей з інвалідністю у засобах до існування та доступу до ринку праці в умовах війни в Україні. Звіт. Січень 2025. *Ліга Сильних*. URL: <https://ls.org.ua/potreby-lyudej-z-invalidnistyu-u-zasobah-do-isnuvannya-ta-dostupu-do-rynku-praczi-v-umovah-vijny-v-ukrayini> (дата звернення: 01.11.2025).
- 34.Працевлаштування людей з інвалідністю: кращі практики : метод. посіб. / А. Базиленко, І. Таланчук, Г. Давиденко [та ін.]; за заг. ред. А. Базиленко. Київ: Університет «Україна», 2022. 198 с. DOI: <https://doi.org/10.36994/uu.04-2022-01>
- 35.Працевлаштування та зайнятість людей з інвалідністю : довідник для роботодавців / Семігіна Т. В., Іванова О. Л.; Програма розвитку ООН. Київ,

2010. 48 с. URL: <https://www.dcz.gov.ua/assets/pdfs/oon.pdf> (дата звернення: 07.10.2025).
36. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII: станом на 27 груд. 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 23.10.2025)
37. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо забезпечення права осіб з інвалідністю на працю. Закон України від 15.01.2025 № 4219-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4219-20#Text> (дата звернення: 08.09.2025).
38. Про внесення змін до Положення про Фонд соціального захисту осіб з інвалідністю. Міністерство соціальної політики, сім'ї та єдності України. Наказ № 442-Н, від 10.09.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1329-25#Text> (дата звернення: 04.10.2025).
39. Про освіту. Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.10.2025).
40. Про проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Науково-методичні засади формування професійної компетентності осіб з ООП». Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.04.2019 № 451. URL: <https://share.google/2BHXOPUmjzCdxMPkV> (дата звернення: 23.10.2025).
41. Про професійну освіту. Закон України від 21.08.2025 № 4574-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/4574-20> (дата звернення: 06.10.2025).
42. Про рівні права осіб з інвалідністю: Закон Ізраїлю, 5758-1998, іврит. URL: <https://meyda.education.gov.il/files/special/hokshivionzchuyotleanashimimmugbalut.pdf> (дата звернення: 12.10.2025).
43. Про спеціальну освіту: Закон Ізраїлю № 5748-1988. URL: https://fs.knesset.gov.il/11/law/11_lsr_211803.PDF (дата звернення: 01.11.2025).
44. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її

- реалізації на 2024–2026 роки. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 5 червня 2024 р. № 527-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (дата звернення: 01.11.2025).
45. Програми працевлаштування та навчання осіб з інвалідністю. *Міністерство праці Ізраїлю*. Іврит. Офіційний вебсайт URL: <https://avodanegisha.labor.gov.il/index2.php?id=46&lang=HEB> (дата звернення: 01.11.2025).
46. Скрипник Т. В., Мартинчук О. В., Софій Н. З., Бабич Н. М. Координація команди супроводу дітей з особливими освітніми потребами в аспекті управлінської діяльності. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2023. № 22. С. 103–119.
47. Слободян С. Здобуття трудових навичок осіб з порушеннями розвитку аутичного спектра. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2023. Вип. 38. С. 254–262.
48. Соціальна інтеграція людей з інвалідністю в аграрному секторі. Ждан, П. та ін. Київ, 2022. 44 с. URL: https://naiu.org.ua/wp-content/uploads/2022/10/Posibnyk_Sotsialna-integratsiya-lyudej-z-invalidnistyu-v-agrarnomu-sektori.pdf (дата звернення: 12.10.2025).
49. Соціальне підприємство. Український бренд одягу «FREEki». Офіційний вебсайт URL: <https://freeki.ua/pro-nas/> (дата звернення: 27.09.2025).
50. Тарасун В. В., Хворова Г. М. *Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом : навч. посіб. для вищих навч. закладів / за наук. ред. В. В. Тарасун*. Київ. Наук. Світ. 2004. 100 с.
51. Твердохлебова Н. Є. Професійна самореалізація особистості та її дослідження в сучасній науці. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України : зб. тез доп. наук.-практ. конф.* Харків. ХНУВС. 2018. С. 203–210.
52. Теоретико-методологічні засади та технології інклюзії у ЗВО. Досвід університету «Україна»/ за наук. ред. П.М. Таланчука. Київ. Ун-т "Україна". 2018. 480 с.

53. Університет «Україна». Програми інклюзивного та інтеграційного навчання.
URL: https://uu.edu.ua/inclusion_and_integration (дата звернення: 09.10.2025).
54. Утьосова О. І. Технологія підготовки та супроводу працевлаштування випускників із РАС. *Інноваційна педагогіка*. Одеса. Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 63. Т. 2. С. 233–237.
55. Центр інклюзивних технологій навчання. Університет «Україна».
URL: <https://uu.edu.ua/upload/Inclusiya/inclusion.pdf> (дата звернення: 13.10.2025).
56. Чертов В. І. Саморозвиток і самореалізація особистості в освітньому просторі. *Сімдесят треті економіко-правові дискусії. Серія Соціальні та гуманітарні науки*. 2023. URL: <http://www.spilnota.net.ua/ua/article/id-4391/> (дата звернення: 01.11.2025).
57. Шерстюк Р. П., Стойко І. І., Малюта Л. Я. Інклюзивна освіта у закладі вищої освіти: реалії й можливості навчання ветеранів війни з особливими потребами. *Галицький економічний вісник*. 2024. Т. 86, № 1. С. 205–216.
58. Шестопал І. А. *Психологічні особливості професійної самореалізації жінок у зрілому віці : дис. д-ра психол. Наук*. 19.00.07. Рівне. 2017. 215 с.
59. Шиделко А. В. Професійне самовизначення молодшої особистості. *Молодь і ринок*. 2013. № 8 (103). С. 46–50.
60. Шиделко А. В. *Профорієнтація і профвідбір : аксіологічні аспекти : навч. посібник*. Львів. ЛьвДУВС. 2017. 140 с.
61. Тельна О. А. Професійна самореалізація людей з інвалідністю: український контекст. *Correction and rehabilitation innovations: implementation of European experience: scientific monograph*. Riga: Baltija Publishing. 2023. С. 277–294.
62. Anderson C., Butt C., Sarsony C. Young Adults on the Autism Spectrum and Early Employment-Related Experiences: Aspirations and Obstacles. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2021. Vol. 51, No. 1. P. 88–105. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04513-4>
63. Autism Spectrum Pathways. *Inclusivity Beyond Formative Education and in the Workplace (2023-2025): Report, Employment Guide, and Training Modules for*

- Students, Educators, and Employers*. Brussels : Autism Spectrum Pathways Project / PAGS (coordinator), Help Autism Association, Synapsis Foundation, Autism-Europe, Babel Idiomias, 2025. URL: <https://www.autismspectrumpathways.eu/reports>; <https://www.autismspectrumpathways.eu/employment-guide> (date of access: 06.10.2025).
64. Barlev L., Bachar Y. Creating a Future: School-to-Work Transition Program for Students with Disabilities – Evaluation Study Research Report. Brookdale JDC, 2020. URL: <https://brookdale.jdc.org.il/en/publication/creating-a-future-school-to-work-transition-program-for-students-with-disabilities-evaluation-study/> (date of access: 20.10.2025).
65. Cruz, A. La Arquitectura y los Objetivos de Desarrollo Sostenible-5. 2023. URL: https://scholar.google.com.ua/scholar?hl=uk&as_sdt=0%2C5&q=Support+for+Inclusive+VET+in+Ukraine+Cruz+2023&btnG= (date of access: 10.10.2025).
66. Davies J., Romualdez A. M., Pellicano E., Remington A. Career Progression for Autistic People: A Scoping Review. *Autism*. 2024. Vol. 28, No. 11. P. 2690–2706. DOI: <https://doi.org/10.1177/136236132412361102>
67. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Fifth Edition (DSM-5). *American Psychiatric Association*. Washington : American Psychiatric Publishing, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
68. Ferman S., Segal O. The Face of Autism in Israel. *Neuropsychiatr Dis Treat*. 2024;20:1677-1692. DOI: <https://doi.org/10.2147/NDT.S466420>
69. Goldfarb Y., Assion F., Begeer S. Where Do Autistic People Work? The Distribution and Predictors of Occupational Sectors of Autistic and General Population Employees. *Autism: The International Journal of Research and Practice*. 2024. Vol. 28, No. 11. P. 2779–2792. DOI: <https://doi.org/10.1177/13623613241239388>
70. Hendricks D. Employment and Adults with Autism Spectrum Disorders: Challenges and Strategies for Success. *Journal of Vocational Rehabilitation*. 2010. Vol. 32, No. 2. P. 125–134. DOI: <https://doi.org/10.3233/JVR-2010-0502>

71. Hercowitz-Amir A., Koren Y. Mapping of Vocational Rehabilitation Programs for People With Autism Spectrum Disorder Toward Their Integration in the Open Labor Market. RR-930-23. Myers-JDC-Brookdale Institute, 2023. (Hebrew). URL: <https://brookdale.jdc.org.il/publication/mapping-of-vocational-rehabilitation-programs-for-people-with-autism-spectrum-disorder/> (date of access: 11.09.2025).
72. Hurenko O., Suchikova Y., Kravchenko N., Nesterenko M., Petryk K. Employment of young people with disabilities: the potential of social partnership of universities, municipalities and the labor market of Ukraine. *Work*. 2024. Vol. 79, No 3. P. 1407-1423. DOI: 10.3233/WOR-230351. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/38848151/> (date of access: 10.09.2025).
73. Implementation of Amendment 11 to the Special Education Law: Follow-up Report and Recommendations. Department for the Promotion of Rights and Government Relations, Ministry of Education (Israel). May 2022. (Hebrew). URL: https://fs.knesset.gov.il/globaldocs/MMM/3c4e064a-01a4-ea11-8106-00155d0aee38/2_3c4e064a-01a4-ea11-8106-00155d0aee38_11_16289.pdf
74. International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD). *World Health Organization*. Geneva : World Health Organization, 2019. URL: <https://icd.who.int/en> (date of access: 20.09.2025).
75. Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer Science & Business Media. 2013. 203 p.
76. Kemmis. S., Wilkinson J., Edwards-Groves C. et al. Changing practices, changing education. Singapore: Springer. 2014. 278 p.
77. Liesnikova M. Inclusion of Individuals with Special Educational Needs to the Education Environment of Institutions of Vocational (Technical and Vocational) Education: the Experience of Developed Countries and the Situation in Ukraine. *Statistics of Ukraine*. 2022. 97(2). C. 64-72. URL: <https://su-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/377> (date of access: 22.09.2025).

78. Lousky Y., Selanikyo E., Tubul-Lavy G., Ben-Itzhak E. Toward Workforce Integration: Enhancements in Adaptive Behaviors and Social Communication Skills among Autistic Young Adults Following Vocational Training Course. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. Art. No. 1392672. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1392672>
79. Mahon, K., Kemmis, S., Francisco, S., & Lloyd, A. Introduction: Practice theory and the theory of practice architectures. *Exploring education and professional practice: Through the lens of practice architectures*. Singapore: Springer Singapore. 2016. PP. 1-27 https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10064095/1/Lloyd-Zantiotis_Ch%201%20Practice%20Theory.pdf
80. Nagar Eidelman R., Konstantinov V., Barlev L. People With Disabilities in Israel: Selected Statistical Data 2022. *Myers-JDC-Brookdale Institute*. 2022. S-219-22. (Hebrew). URL: <https://brookdale.jdc.org.il/en/publication/people-with-disabilities-in-israel-selected-statistical-data-2022/> (date of access: 11.10.2025).
81. Nishith S., O'Brien A. M., Li C., Bungert L., Oddis K., Riddle J., Gabrieli J. D. E. Improving Autistic Experiences in the Workplace: Key Factors and Actionable Steps. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10803-025-07036-y>
82. Pesonen H. V., Waltz M., Fabri M., Lahdelma M., Syurina E. V. Students and graduates with autism: perceptions of support when preparing for transition from university to work. *European Journal of Special Needs Education*. 2021. Vol. 36, No. 4. P. 531–546. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1769982>
83. Singer J. Neurodiversity: The Birth of an Idea. [Manuscript]. Sydney, 1998. Copyright 2016–2017 Judy Singer. 122 p. URL: <http://dickyricky.com/books/psych/NeuroDiversity%20-%20The%20Birth%20of%20an%20Idea%20-%20Judy%20Singer.pdf> (date of access: 16.09.2025).
84. Sullivan J. 'Pioneers of Professional Frontiers': The Experiences of Autistic Students and Professional Work-Based Learning. *Disability & Society*. 2021. Vol. 38, No. 7. P. 1209–1230.

85. Syriopoulou-Delli C. Transition of People with Autism Spectrum Disorder to Labor Market in the Era of Artificial Intelligence. *International Journal of Multidisciplinary Research and Growth Evaluation*. 2025. Vol. 6, No. 4. P. 829–838.
86. The Israeli Society for Children and Adults with Autism. ALUT. Website URL: <https://en.alut.org.il/>
87. Tsybuliak N., Mytsyk H., Suchikova Y., Lopatina H., Popova A., Hurenko O., Hrynkevych O. Inclusion in Ukrainian universities from an inside perspective. *Scientific Reports*. 2024. Vol. 14, No. 1. Article 18041.
88. Verma, P., Cruz, M. V., & Liebel, G. Differences between neurodivergent and neurotypical software engineers: Analyzing the 2022 stack overflow survey. In *Euromicro Conference on Software Engineering and Advanced Applications*. Cham: Springer Nature Switzerland. 2025, September. P. 57-74.
89. Waisman-Nitzan, M., Gal, E., & Schreuer, N. Employers' perspectives regarding reasonable accommodations for employees with autism spectrum disorder. *Journal of Management & Organization*. 2019. 25(4). P. 481-498.
90. Who we are. Autismeurope. URL: <https://www.autismeurope.org/who-we-are/> (date of access: 06.09.2025).
91. Yon-Hernández J. A., Gonzales C., Bothra S., Kecskemeti K., Iosif A.-M., Takarae Y., Ruder S., McGurk S. R., Mueser K. T., Solomon M. Early Employment Outcomes in Autistic and Non-Autistic Youth: Challenges and Opportunities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2025.
92. Zats M., Ralevi Y., Shaked-Itskovitz H., Shosel R., Amram R. Report for the years 2021–2022: Autism in Israel – a snapshot. *ALUT (National Association for Children and Adults with ASD)*. Israel, 2023. URL: https://alut.org.il/wp-content/uploads/2023/05/alt_354_dig_b.pdf (date of access: 29.09.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Перелік державних інституцій Ізраїлю відповідальних за підтримку осіб з інвалідністю, в тому числі з РАС та зони їхньої відповідальності:

1. Міністерство охорони здоров'я (Misrad HaBriut, івр. משרד הבריאות): визначає політику діагностики та лікування РАС, контролює роботу інститутів розвитку дитини та лікарняних кас (через організації з управління охороною здоров'я). Саме ця інституція забезпечує перший етап траєкторії: «наявність визнаного діагнозу, що є передумовою для отримання послуг та безпосередньо впливає на критерії доступу до спеціалізованих програм» [68].

2. Міністерство освіти (Misrad HaHinukh, івр. משרד החינוך): розробляє та впроваджує спеціалізовані освітні програми для учнів з РАС, починаючи з дитячих садків і закінчуючи школами. Його завдання, за Законом Про спеціальну освіту № 5748-1988 - адаптувати навчальне середовище до унікальних потреб таких дітей, забезпечуючи їм можливість отримати якісну освіту. Закон гарантує дітям з аутизмом право на спеціальні освітні послуги відповідно до їхніх можливостей і потреб. Ці послуги передбачають індивідуальне планування та необхідні адаптації, що дають змогу підтримати навчання, розвиток і соціально-емоційний прогрес дитини. Крім того, «викладачі та інші фахівці, які працюють з дітьми з аутизмом, часто тісно співпрацюють з батьками та опікунами, щоб забезпечити безперервність підтримки між домашнім та шкільним» [92]. Процедура визначення права на послуги спеціальної освіти здійснюється через «комісії з питань відповідності та характеристик», які діють по всій країні під відповідальністю Міністерства освіти. Ці комісії почали діяти в 2019/20 році з набранням чинності поправкою 11 до Закону про спеціальну освіту. Міністерство співпрацює у створенні перехідних програм для учнів спеціальної освіти, регулює інклюзію та пристосування в освітніх закладах.

3. Міністерство соціального забезпечення та соціальних служб (Misrad HaRevacha, івр. משרד הרווחה והביטחון החברתי) іноді згадується, як Міністерство праці, соціальних справ та соціального захисту Ministry of Labor, Social Affairs

and Social Services (Misrad HaAvoda, HaRevacha). Надає широкий спектр соціальних послуг: реабілітаційні садки (для дітей віком 0–3 роки); реабілітаційні денні центри, забезпечує підтримку з проживанням у громаді поза домом, створює центри денного перебування та центри зайнятості (програми соціальної адаптації та працевлаштування для дорослих, часто з акцентом на супроводжену зайнятість), послуги з підтримки і дозвілля для всіх вікових груп.

4. Інститут національного страхування (Bituach Leumi, івр. המוסד לביטוח לאומי) виконує ключову функцію фінансової підтримки: надає щомісячну допомогу по інвалідності дітям і дорослим, фінансує професійні програми та компенсує супутні витрати (проїзд, проживання, терапію) [71]. Установу також уповноважено визначати право на реабілітацію, додаткові освітні послуги та відшкодування витрат. Інститут фінансує сім спеціалізованих програм реабілітації для дорослих з РАС: шість із них спрямовані на передреабілітацію (оцінювання схильностей, здібностей і професійних уподобань), а одна — на професійну реабілітацію (зокрема спеціальне навчання, як-от тестування програмного забезпечення). Крім цього, Інститут підтримує програми супроводу для студентів з РАС в академічних установах.

5. Міністерство оборони (Misrad HaBitahon, івр. משרד הביטחון) відповідно до Закону про рівні права є великим державним роботодавцем, який має обов'язки щодо забезпечення представництва людей з інвалідністю та виступає важливим середовищем для їхньої професійної підготовки та надає послуги людям із інвалідністю, яка виникла внаслідок військової служби [5]. Готує молодих людей з РАС до служби в армії на технологічних посадах з інтенсивним супроводом або на посадах Національної альтернативної служби.

6. Міністерство праці (Misrad HaAvoda, івр. משרד העבודה). З 2021 року частина його функції була інтегрована у розширену структуру — Міністерство праці, соціальних справ та соціальних послуг (дивись п. 3 Misrad HaAvoda, HaRevacha, івр. משרד העבודה, הרווחה והשירותים החברתיים). На офіційному ресурсі Міністерства розміщена інтерактивна «дорожня карта» релевантних послуг для осіб з інвалідністю, яка допомагає швидко зорієнтуватися в доступних

програмах професійного становлення та працевлаштування. «Дорожня карта» містить узагальнену інформацію про широкий спектр державних послуг, що надаються різними установами — Міністерством праці, соціальних справ та соціальних послуг, Національним інститутом страхування (Бітуах Леумі), Міністерством економіки та промисловості, Міністерством охорони здоров'я, Податковою службою Ізраїлю, а також місцевими органами влади. До переліку входять: підготовка до працевлаштування, професійне навчання, супровід на робочому місці, розумне пристосування, допоміжні технології, програми інтеграції у спільноту тощо. Крім того, особа з інвалідністю може напяму звернутися до муніципального відділу соціальних послуг, де їй допоможуть розпочати процес, отримати консультацію, супровід і подальшу підтримку.

7. ALUT — Національна асоціація для дітей та дорослих з аутизмом (ALUT, івр. אלו"ט, עמותה לילדים ובוגרים עם אוטיזם). Це асоціація батьків дітей, підлітків та дорослих з аутизмом, яка вже близько 50 років працює над просуванням їхніх прав та прав їхніх сімей, розвитком послуг для них та просуванням знань і досліджень про аутизм. Виконує роль громадського «екосистемного ядра»: політична адвокація, житлові центри, програми підтримки, інформаційна допомога, раннє втручання, підготовка до трудового життя та є «ключовим інформаційним центром, активним захисником прав на політичному рівні та творцем розгалужених мереж підтримки для родин по всій країні» [68].

Описані межі відповідальності кожної з інституцій, що включені в систему послуг осіб з РАС, важливі для розуміння шляхів фінансування та побудови маршрутів для учасників (осіб з аутизмом) між освітою, реабілітацією та ринком праці.

Додаток Б

Перелік і коротка характеристика 28 програм підтримки осіб з аутизмом, класифікованих за п'ятьма ключовими сферами діяльності

За дослідженням Hercowitz-Amir A., Koren Y. «Mapping of Vocational Rehabilitation Programs for People With Autism Spectrum Disorder Toward Their Integration in the Open Labor Market» 2023.

1. Програми підготовки до трудової діяльності важливі у формуванні базових компетентностей, необхідних для подальшої професійної реалізації. Вони допомагають учасникам опанувати соціальну навігацію, норми робочого середовища, розвинути впевненість і відповідальність та стають містком між навчанням і реальними умовами праці, забезпечуючи готовність до професійного навчання та інтеграції на відкритий ринок праці. В Таблиці Б1 подано їх короткий опис.

Таблиця Б1

Програми підготовки до трудової діяльності

Назва програми	Орган-виконавець	Наглядовий орган	Цільова аудиторія	Цілі	Основні напрями змісту
Програма "Таль"	Коледж "Галь"	Інститут національного страхування	Аутизм	- Здобуття професійних навичок - Знайомство з власним "я" в контексті світу праці	- Розвиток професійних навичок - Розвиток "Soft skills" навичок - Вивчення характеристик аутизму - Інструменти для самостійного управління в дорослому житті - Група для батьків - Практичний досвід роботи - Супровід при працевлаштуванні та на робочому місці

Програма "Орот"	Академічний коледж освіти "Гордон"	Інститут національного страхування	Аутизм	– Підготовка до самостійного життя – Підготовка до інтеграції на ринку праці	– Розвиток "Soft skills " навичок – Розвиток життєвих навичок – Професійний контент у цифрових сферах – Емоційний супровід – Практичний досвід роботи – Супровід при працевлаштуванні та на робочому місці
Програма "Цомент ле-Кар'єра" (Перехрестя до кар'єри)	"Елвін Ізраїль"	Міністерство добробуту	Аутизм	Розвиток навичок та вмінь, необхідних для світу праці та побудови особистої кар'єри	– Додаткове навчання (за потреби) – Розвиток "Soft skills" навичок – Семінари з підготовки до світу праці – Ознайомчі візити на робочі місця – Практичний досвід роботи – Супровід при працевлаштуванні та на робочому місці – Консультування щодо побудови кар'єрного шляху
Центр "Тмура"	Компанія "Ешнаві"	Міністерство добробуту місцеві органи влади	Аутизм	– Здобуття навичок та інструментів для інтеграції на ринку праці, а також професійна орієнтація	– Додаткове навчання (комп'ютерна грамотність та основи програмування) – Розвиток "Soft skills " навичок – Семінари з підготовки до світу праці – Практичний досвід роботи – Супровід для учасників курсів та тренінгів – Супровід при працевлаштуванні та на робочому місці
"Ха-Абіліті"	Асоціація "Авней Дерех ле-Хаїм"	Міністерство добробуту місцеві органи влади	Аутизм	– Підготовка до світу праці – Супровід на робочому місці для учасників та роботодавців	– Додаткове навчання (комп'ютерна грамотність) – Розвиток "Soft skills" навичок – Семінари з підготовки до світу праці – Практичний досвід роботи під керівництвом наставника

					– Супровід при працевлаштуванні та на робочому місці
Центри зайнятості	"Бейт Екштейн"	Міністерство добробуту	Аутизм	– Підготовка до переходу на ринку праці – від захищеної зайнятості до відкритого ринку – Розвиток навичок, необхідних у світі праці	– Розвиток професійних навичок через досвід на захищеному підприємстві – Група для розвитку комунікативних навичок – Розвиток "Soft skills" навичок – Семінари з підготовки до світу праці – Практичний досвід роботи в рамках захищеної зайнятості – Супровід при працевлаштуванні та на робочому місці
"Йоцрім Атід" (Творці майбутнього)	Міністерств а добробуту та освіти через підрядників	Міністерство добробуту Міністерство освіти	Будь-яка інвалідність	– Підготовка до переходу до самостійного життя та світу праці – Допомога у формуванні особистої та професійної ідентичності	– Розвиток передпрофесійних навичок – Розвиток "Soft skills" навичок – Семінари з підготовки до світу праці – Ознайомчі візити на робочі місця – Практичний досвід роботи – Налагодження зв'язків з програмами продовження та службами у громаді напередодні закінчення навчання
"Гванім ба-Оно"	Асоціація "Гванім" та Академічни й коледж "Оно"	Міністерство добробуту	Будь-яка інвалідність	– Професійна підготовка для роботи в Академічному коледжі "Оно" – Знайомство з академічним середовищем	– Розвиток передпрофесійних навичок через участь в академічних курсах – Розвиток "Soft skills" навичок – Семінари з підготовки до світу праці – Участь у програмі одночасно з оплачуваною роботою в Академічному коледжі "Оно"

2. На відміну від базових програм, які формують загальну готовність до праці, програми професійного навчання забезпечують перехід до цілеспрямованого опанування конкретних, затребуваних на ринку навичок. Вони пропонують

спеціалізоване навчання у визначених сферах, від тестування програмного забезпечення до фінансового менеджменту, і тим самим підвищують професійну конкурентоспроможність учасників. Оволодіння такими «твердими» навичками на пряму пов'язане з можливістю отримати якісне робоче місце та вищий рівень доходу, формуючи реальні передумови для успішного працевлаштування. Таблиця Б2 містить короткий опис програм цієї групи.

Таблиця Б2

Програми професійної підготовки

Назва програми	Орган-виконавець	Наглядовий орган	Цільова аудиторія	Цілі	Основні напрями змісту
"Мі-хішув лешілув" (Від розрахунку до інтеграції)	"Auti" – Ізраїльська асоціація аутизму	Керівний комітет за участю представників Інституту національного страхування	Аутизм	- Навчання для роботи у сфері фінансового менеджменту - Інтеграція на робочих місцях відповідно до здобутих професійних знань	- Професійне навчання у сферах фінансів, бухгалтерського обліку, торгівлі та економіки - Розвиток "Soft skills" навичок - Розвиток життєвих навичок - Розвиток професійних навичок - Група для батьків - Практичний досвід роботи з наставниками - Супровід після працевлаштування
AQA (Autism Quality Assurance)	Компанія AQA	Міністерство економіки та промисловості	Аутизм	- Професійне навчання з тестування програмного забезпечення - Інтеграція в компанії високих технологій	- Вивчення професії за прийнятою міжнародною програмою - Акцент на практичній роботі та відпрацюванні професійних навичок - Працевлаштування: пошук робочих місць, посередництво між кандидатами та роботодавцями, надання рекомендацій - Підготовка випускників – професійна, соціальна та згідно з кодексами поведінки – до інтеграції на робочому місці - Супровід роботодавців до, під час та після працевлаштування - Постійний моніторинг та супровід випускників та роботодавців за потреби

"Мегама ле-Атід" (Напрямок у майбутнє)	Міністерство освіти та Міністерство добробуту з додатковими партнерами	Керівний комітет за участю представників усіх партнерів-операторів програми	Будь-яка інвалідність	– Професійно-технічна освіта – Розвиток спроможності до працевлаштування – Отримання сертифікату про технологічну кваліфікацію від Міністерства освіти – Підготовка до військової або цивільної служби	– Навчання за технологічним або професійним напрямом – Додаткове навчання та/або підготовка до іспитів на атестат зрілості – Розвиток ""Soft skills" навичок – Семінари з підготовки до світу праці – Семінар для батьків – Практичний досвід роботи відповідно до напрямку навчання – Супровід після працевлаштування
"Саяім бе-Хінух" (Асистенти в освіті)	Коледж "Давид Єлін" та асоціація "Гванім"	Міністерство добробуту	Будь-яка інвалідність	– Підготовка до роботи асистентів у системі освіти – Інтеграція в зайнятість як повноправних працівників у системі освіти	– Професійна підготовка до посади – Розвиток "Soft skills" навичок – Підготовка до світу праці – Практичний досвід роботи в місцевих органах влади – Можливість супроводу на робочому місці після працевлаштування
"Маадур Мугбелет" (Обмежене видання)	Асоціація "Гванім"	Асоціація "Гванім"	Будь-яка інвалідність	– Навчання виступати перед аудиторією, щоб розповісти свою історію життя – у лекції, комедійному шоу або семінарі – Інтеграція у значущу зайнятість з належною оплатою – Зміна ставлення в суспільстві через знайомство з особистими історіями	– Розвиток професійних навичок ведення та презентації – Вивчення інструментів маркетингу – Розвиток навичок працевлаштування – Розвиток "Soft skills" навичок – Професійний досвід у веденні та виступах перед аудиторією – Супровід від координатора з працевлаштування

3. Програми, орієнтовані на здобуття академічних знань та наукових ступенів, відіграють вирішальну роль у відкритті доступу до вищої освіти. Ці ініціативи забезпечують не лише академічну підтримку, а й розвивають навички самостійного навчання, соціальної взаємодії та самоорганізації, необхідні для успішної навігації в університетському середовищі. Надаючи комплексну підтримку, вони дозволяють учасникам реалізувати свій інтелектуальний потенціал та досягти довгострокових кар'єрних цілей, що вимагають вищої освіти, відкриваючи доступ до професій, що раніше були недосяжними. Аналіз цих освітніх програм подано в таблиці БЗ.

Таблиця БЗ

Програми для здобуття знань або ступеня

Назва програми	Орган-виконавець	Наглядний орган	Цільова аудиторія	Цілі	Основні напрями змісту
"Авней Дерех" – Академічні проби та супровід в освіті	Асоціація "Авней Дерех ле-Хаїм"	Інститут національного страхування та Міністерство добробуту	Аутизм	- Визначення бажаного напрямку навчання - Отримання професійної орієнтації (для зацікавлених)	- Формування стратегій навчання - Надання інструментів для самостійного ведення життя в дорослому віці - Використання інструментів для визначення професійних схильностей - Вивчення аутизму
"Дрор" – програма для молоді з синдромом Аспергера та аутизмом	Асоціація "Гванім" спільно з Тель-Авівським університетом	Інститут національного страхування та Міністерство добробуту	Аутизм	- Допомога учасникам у визначенні їхніх мрій та прагнень - Допомога учасникам у реалізації соціальних, навчальних та професійних здібностей	- Практичний досвід навчання в академічному середовищі - Покращення стратегій навчання - Підготовка до світу праці та визначення професійних схильностей - Набуття навичок самостійно - Групові зустрічі з батьками - Практичний досвід роботи - Супровід при працевлаштуванні та на робочому місці
Інтеграція студентів з аутистичним спектром високого функціонування	Університет Аріель в Самарії	Університет Аріель в Самарії	Аутизм	- Підготовка до дорослого та самостійного життя - Інтеграція у відповідну зайнятість	- Підтримка в навчанні та проживанні - Підтримка в соціальному, емоційному та фінансовому аспектах - Підготовка до світу праці - Супровід при працевлаштуванні

Інтеграція студентів з аутистичним спектром в Єврейському університеті в Єрусалимі	Єврейський університет	Єврейський університет	Аутизм	– Успішне завершення навчання за допомогою програми – Більша незалежність у соціальному, функціональному та професійному плані – підготовка до дорослого життя	– Розвиток соціальних навичок – Розвиток інструментів для самостійного функціонування – Наставництво в навчанні за програмою – Розвиток стратегій навчання – Практичний досвід роботи (для зацікавлених) – Супровід при працевлаштуванні та на роботі (для зацікавлених)
Програма "Кфір"	Академічний коледж "Оно"	Академічний коледж "Оно"	Аутизм	– Можливість інтеграції в академічне навчання для здобуття прикладного ступеня бакалавра з бізнес-адміністрування за різними спеціалізаціями	– Індивідуальне наставництво в навчанні – Створення індивідуального плану зі студентом, включаючи розвиток інструментів для самостійного управління – Додаткові заняття та групові заняття з посиленням – Розвиток міжособистісних навичок – Семінар із соціальної залученості – Семінари з підготовки до світу праці – Реалізація прав та супровід на роботі (для зацікавлених)
"Келім Шлувім" (Інтегровані інструменти)	"Акім Ізраїль" та Університет Бар-Ілан	Міністерство добробуту	Будь-яка інвалідність	– Вивчення музичних професій та отримання практичної підготовки в цій галузі	– Теоретичне та практичне вивчення музики – Розвиток навичок пошуку роботи – Розвиток соціальних навичок – Семінари з підготовки до світу праці (модель "11 професійних навичок")
"Ха-Студіо" – програма вивчення мистецтва як способу життя	"Акім Ізраїль"	Міністерство добробуту, муніципальна компанія Ашдода та "Акім Ізраїль"	Будь-яка інвалідність	– Вивчення та поглиблення у світі музики та мистецтва – Отримання професійної підготовки та орієнтації у сферах музики та мистецтва	– Вивчення музики – Розвиток навичок пошуку роботи – Розвиток соціальних навичок – Семінари з підготовки до світу праці (модель "11 професійних навичок") – Розвиток комп'ютерних навичок

4. Програми підготовки до самостійного життя («Мехіна») посідають окреме місце, оскільки забезпечують комплексний, холістичний розвиток. На відміну від вузькопрофільних програм, вони охоплюють не лише питання працевлаштування, а й базові життєві компетентності — управління побутом, фінансову грамотність, соціальні взаємодії

та особистісне зростання. Такий формат допомагає сформувати самостійну, впевнену особистість, здатну ефективно функціонувати в умовах сучасного суспільства. В Таблиці Б4 подано їх короткий опис.

Таблиця Б4

Програми підготовки до самостійного життя

Назва програми	Орган-виконавець	Наглядовий орган	Цільова аудиторія	Цілі	Основні напрями змісту
Мехінат Кармель	Асоціація "Ківунім"	Міністерство добробуту	Аутизм (молодь з бар'єрами у працевлаштуванні)	— Сприяння інтеграції в суспільство через інтенсивний супровід та підтримку для пошуку роботи на звичайному ринку праці.	— З'ясування бажань та можливостей для завершення освіти та направлення до відповідних навчальних закладів — Розвиток професійних навичок — Розвиток "Soft skills" навичок — Семінари з підготовки до світу праці — Проходження національної служби (для учасників до 23 років) — Супровід після працевлаштування або під час навчання

5. **Програми військової та національно-цивільної служби** відкривають для молоді з аутизмом унікальний шлях соціальної та професійної інтеграції. Структуроване середовище служби виступає ефективним «каркасом» для розвитку дисципліни, відповідальності, життєвих і професійних навичок, які складно сформувати в інших умовах. Участь у таких програмах посилює громадянську залученість, формує почуття приналежності та забезпечує практичний досвід, що стає вагомою основою для подальшої кар'єрної траєкторії. З переліком і короткою характеристикою цих програм можна ознайомитись в таблиці Б5.

Таблиця Б5

Програми військової або національно-цивільної служби

Назва програми	Орган-виконавець	Наглядовий орган	Цільова аудиторія	Цілі	Основні напрями змісту
"Роім Рахок" (Бачимо далеко)	Асоціація "Ме'евер ла-Офек" та Академічний коледж "Оно"	Асоціація "Ме'евер ла-Офек" та Академічний коледж "Оно"	Аутизм	- Підготовка за професіями, що відповідають навичкам, для інтеграції в ЦАХАЛ та на цивільному ринку праці - Підготовка до самостійної служби	- Професійний зміст кожного напрямку - Зміст, пов'язаний зі службою в ЦАХАЛ - Інструменти для розвитку самостійності - Розвиток комунікативних навичок - Емоційний супровід - Професійний досвід на військовій базі
"Тіткядму" (Просувайтес я)	ЦАХАЛ (Армія оборони Ізраїля)	ЦАХАЛ	Аутизм	Призов у рамках підтримуючої системи, що готує до самостійного життя	- Адаптований курс молодого бійця - Підготовчий курс до ознайомлення з армією - Військово-професійний курс - Допомога в пошуку роботи - Допомога в інтеграції до вищої освіти
"Хібурім" (Зв'язки)	АФІ Аспергер	Міністерство добробуту	Аутизм (високофункціональний)	Забезпечення доступності військової служби через спеціалізовану систему підготовки, допомогу в розподілі та супровід під час служби	- Перед-армійська підготовка – знайомство зі світом армії - ГАДНА (військово-патріотична підготовка молоді) - Супровід під час служби - Розвиток соціальних навичок
"Мешалвім бе-Мадім" (Інтегруємо в уніформі)	Асоціація "Бат-Амі"	Міністерство добробуту	Аутизм	- Призов до армії та служба на різноманітних значущих посадах - Здобуття знань та навичок, що дозволять обрати шлях у світі праці та дорослому житті загалом	- Розвиток "Soft skills" навичок - Розвиток навичок підготовки до пошуку роботи - Супровід у процесі підготовки до призову та під час служби
"Псіфас" (Мозаїка)	"Елвін Ізраїль" через асоціації національно-цивільної	Міністерство добробуту, Міністерство охорони здоров'я, Міністерство освіти, Управління	Будь-яка інвалідність	Здобуття здатності робити внесок у суспільство та інтегруватися на основі соціальної активності та	- Набуття життєвих навичок - Підготовка до інтеграції в роботу та навчання - Волонтерський досвід

	служби "Амінадав" та "Шуламїт"	національно-цивільної служби, асоціації служби та "Керен Гіздамнут"		діяльності, подібної до діяльності однолітків у загальному населенні, через волонтерство у значущій національно- цивільній службі	– Супровід на місці волонтерства
"Мешалвім" (Інтегруємо)	Асоціація "Бат- Амі"	Міністерство добробуту, Управління національно- цивільної служби	Будь-яка інвалідність	– Інтеграція на різноманітні посади в рамках національно-цивільної служби, відповідно до навичок та бажань	– Підготовка до трудового життя – Розвиток життєвих навичок – Розвиток соціальних навичок – Розмови з координатором програми в присутності роботодавця – Волонтерський досвід – Підбір програми на "день після"
"Оцма" (Сила)	Асоціація волонтерства	Міністерство добробуту, Управління національно- цивільної служби	Будь-яка інвалідність	– Створення рівних можливостей для інтеграції в національну службу та підготовка до самостійного життя після неї	– Індивідуальний супровід на місці служби – Розробка індивідуального плану просування у сфері зайнятості – Підготовка до інтеграції на ринку праці – Набуття життєвих навичок – Розвиток соціальних навичок – Волонтерський досвід

Додаток В

Анкета «Професійна самореалізація молоді з РАС віком 15+: опитування батьків, Україна»

(Авторська розробка Т.В. Скрипник, С.Г. Іроні)

Зірочка (*) означає, що питання є обов'язковим.

Загальні дані

1. Вкажіть вік вашого сина / вашої доньки на сьогодні. *
2. Вкажіть вік сина/доньки при вступі на професійне навчання, курси, тощо: *
3. Вкажіть стать дитини: *
 - Ч
 - Ж
4. Який заклад середньої освіти закінчив(ла) ваш син/донька (загальноосвітня школа, спеціальна школа, тощо; форма навчання)*
5. Регіон проживання:*
6. Вкажіть фактичний статус вашого сина/доньки на сьогодні: працює; проходить стажування/практику; навчається; тимчасово без роботи; інше (вкажіть). *

Блок 1. Мотивація і вибір професії

7. Під час вибору напряму чи професії ви враховували інтереси сина/доньки до певних сфер діяльності. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
 - Скоріш не згоден/на
 - Важко сказати
 - Скоріш згоден/на
 - Цілком згоден/на
8. Ваш син/ваша донька проявляє мотивацію до навчання та професійного розвитку. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
 - Скоріш не згоден/на
 - Важко сказати
 - Скоріш згоден/на
 - Цілком згоден/на
9. Рівень стресу/тривожності суттєво заважає вашому сина/вашій доньці опановувати нові навички й знання. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на

- Цілком згоден/на

10. Мій син здатен/моя донька здатна адаптуватися до нових вимог і навчальних умов протягом декількох тижнів. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

11. Які сильні сторони та інтереси вашого сина/вашої доньки ви вважаєте ключовими до майбутньої професії: * _____

Блок 2. Підтримка сім'ї, школи, державних інституцій

12. Наша сім'я підтримує професійні інтереси й будь-які спроби працевлаштування сина/доньки. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

13. Ваш син/ваша донька має наставника/педагога/коуча, який допомагає у виборі професійного шляху. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

14. Школа/заклад освіти забезпечує реальну підтримку в професійній орієнтації учнів (практики, екскурсії, ярмарки професій тощо). *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

15. Упереджені або осудливі реакції оточення помітно знижують віру вашого сина/вашої доньки і власні професійні можливості. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на

- Цілком згоден/на

16. Якої саме підтримки з боку сім'ї/педагогів, на вашу думку, зараз найбільше бракує? *

Блок 3. Соціальні послуги та права

17. У нашій громаді доступні інклюзивні освітні програми або курси професійної підготовки для молоді з аутизмом *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

18. Є адаптовані тренінги/матеріали/заходи (побудова резюме, співбесіди, соціально-побутові навички), які реально допомагають молоді. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

19. Я проінформований про права сина/проінформована про права доньки у сфері освіти та працевлаштування і знаю, куди звертатися за захистом. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

20. Соціальні служби/реабілітаційні центри/служби зайнятості надають дієву підтримку в працевлаштуванні. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

21. Які інституції або програми, на вашу думку, слід розвинути в першу чергу? *

Блок 4. Ринок праці та адаптація

22. На місцевому ринку праці є реалістичні можливості роботи, що відповідають здібностям/освіті мого сина/моєї доньки *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на

- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

23. Робочі місця адаптовані (графік, завдання, робоче місце, комунікація) під потреби мого сина/моєї доньки. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

24. Роботодавці вашого регіону загалом відкриті до найму людей з аутизмом.*

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

25. Існують зрозумілі шляхи кар'єрного зростання осіб з аутизмом (наставництво, підвищення кваліфікації, внутрішні переходи - будь які зміни посади/ролі/ділянки роботи в межах одного того самого роботодавця).

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

26. Які конкретно кроки (стажування, супровід, адаптації) найбільше допомогли б сину/доньці працевлаштуватися? * _____

Блок 5. Перехід до дорослого життя

27. У нашій громаді/місті є достатня кількість програм і сервісів для профорієнтації та підтримки працевлаштування молоді з РАС. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

28. Наявність достовірної інформації про аутизм і права у сфері праці є достатнім для сімей. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на

- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

29. Стигма та упередження щодо аутизму суттєво обмежують професійну самореалізацію молоді з РАС. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

30. Доступ до послуг (ІРЦ, центри зайнятості, соціальні служби) не ускладнений бюрократією чи чергами *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

31. На рівні громади, освіти та ринку праці, що працює добре, а що ні для вашого сина/вашої доньки і чому? * _____

Додаток Д
**Анкета «Професійна самореалізація молоді з аутизмом віком 15+:
 опитування батьків, Ізраїль»**

(Авторська розробка Т.В. Скрипник, С.Г. Іроні)

Зірочка (*) означає, що питання є обов'язковим.

Загальні дані

1. Вкажіть вік вашого сина / вашої доньки на сьогодні.
* _____
2. Вкажіть вік сина/доньки під час проходження програми професійного навчання в школі, вступу на курси, в армію, до закладу вищої професійної освіти чи іншого. * _____
3. Вкажіть стать. *
 а. Ч
 б. Ж
4. Який заклад середньої освіти закінчив(ла) або продовжує навчання ваш син/дочка (спеціальна школа, комунікативний клас, інтеграційний клас у загальноосвітній школі, інше)? * _____
5. Регіон проживання (центр, північ, південь, Єрусалим). * _____
6. Вкажіть фактичний статус вашого сина/доньки на сьогодні: працює; проходить стажування/практику; навчається; служить в армії; тимчасово без роботи; інше (вкажіть). * _____

Блок 1. Мотивація та вибір професії

7. Під час вибору напряму чи професії ви враховували інтереси сина/доньки до певних сфер діяльності. *

Виберіть лише один варіант:

- ☐ Цілком не згоден/на
 - ☐ Скоріш не згоден/на
 - ☐ Важко сказати
 - ☐ Скоріш згоден/на
 - ☐ Цілком згоден/на
8. Ваш син/ваша донька виявляє мотивацію до проходження стажування, участі в практичних тренінгах, майстер-класах, курсах чи інших заходах, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю. *

Виберіть лише один варіант:

- ☐ Цілком не згоден/на
 - ☐ Скоріш не згоден/на
 - ☐ Важко сказати
 - ☐ Скоріш згоден/на
 - ☐ Цілком згоден/на
9. Рівень стресу/тривожності вашого сина/доньки суттєво заважає опановувати нові навички й знання. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

10. Син/донька здатен(-на) адаптуватися до нових вимог та умов навчання протягом кількох тижнів. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

11. Опишіть ключові сильні сторони, інтереси та навички вашого сина/доньки, важливі для майбутньої професії чи зайнятості. * _____

Блок 2. Підтримка сім'ї, школи, державних інституцій

12. Наша сім'я підтримує професійні інтереси й будь-які спроби працевлаштування сина/доньки. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

13. Ваш син/донька має або мав(-ла) досвід отримання допомоги у виборі професійної орієнтації від наставника, педагога, коуча чи соціального працівника. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

14. Школа надає реальну підтримку у професійній орієнтації (екскурсії, практики, тренінги, шкільний курс тощо). *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

15. Наданий індивідуальний пакет підтримки (סל אישי) за результатами комісії (ועדות זכאות ואפיון) відповідає потребам вашого сина/доньки. *

Виберіть лише один варіант:

- ☐ Цілком не згоден/на
- ☐ Скоріш не згоден/на
- ☐ Важко сказати
- ☐ Скоріш згоден/на
- ☐ Цілком згоден/на

16. Якої саме підтримки з боку школи, педагогів, соціальних служб чи суспільства зараз найбільше бракує? * _____

Блок 3. Соціальні послуги та права

17. Чи знаєте ви про програми в країні, які допомагають людям з аутизмом підготуватися до праці на ринку праці (з наведених нижче чи інших):

- Підготовка до інтеграції на відкритому ринку праці
- Професійна освіта
- Отримання знань/академічна освіта
- Підготовка до самостійного життя, включаючи питання працевлаштування
- Підготовка до військової або національно-громадянської служби *

Виберіть лише один варіант:

- ☐ Цілком не згоден/на
- ☐ Скоріш не згоден/на
- ☐ Важко сказати
- ☐ Скоріш згоден/на
- ☐ Цілком згоден/на

18. У моєму регіоні є адаптовані тренінги/курси (допомога у складанні резюме, підготовка до співбесіди, навчання соціально-побутовим навичкам тощо), які дійсно допомагають. *

Виберіть лише один варіант:

- ☐ Цілком не згоден/на
- ☐ Скоріш не згоден/на
- ☐ Важко сказати
- ☐ Скоріш згоден/на
- ☐ Цілком згоден/на

19. Я поінформований(-а) про права мого сина/доньки у сфері освіти та праці й знаю, куди звертатися (АЛУТ, Битуах Леумі, Міністерство праці, Міністерство соціального захисту). *

Виберіть лише один варіант:

- ☐ Цілком не згоден/на
- ☐ Скоріш не згоден/на
- ☐ Важко сказати
- ☐ Скоріш згоден/на
- ☐ Цілком згоден/на

20.Наша сім'я реально отримує підтримку від соціальних служб (Битуах Леумі, Міністерство соціального забезпечення, центри АЛУТ) щодо працевлаштування чи іншої зайнятості. *

Виберіть лише один варіант:

- ☐ Цілком не згоден/на
- ☐ Скоріш не згоден/на
- ☐ Важко сказати
- ☐ Скоріш згоден/на
- ☐ Цілком згоден/на

21.З якими найбільшими труднощами ви стикаєтеся при супроводі дитини: у школі, соціальних службах, під час переходу до дорослого життя, у професійній підготовці, на ринку праці чи в інших сферах? Опишіть. *

Блок 4. Ринок праці та адаптація

22.На місцевому ринку праці існують реальні можливості роботи, що відповідають здібностям і освіті вашого сина/доньки. *

Виберіть лише один варіант:

- ☐ Цілком не згоден/на
- ☐ Скоріш не згоден/на
- ☐ Важко сказати
- ☐ Скоріш згоден/на
- ☐ Цілком згоден/на

23.Робочі місця адаптовані (графік, завдання, середовище, комунікація) до потреб людей з аутизмом. *

Виберіть лише один варіант:

- ☐ Цілком не згоден/на
- ☐ Скоріш не згоден/на
- ☐ Важко сказати
- ☐ Скоріш згоден/на
- ☐ Цілком згоден/на

24.Роботодавці вашого регіону загалом відкриті до працевлаштування людей з аутизмом. *

Виберіть лише один варіант:

- ☐ Цілком не згоден/на
- ☐ Скоріш не згоден/на
- ☐ Важко сказати
- ☐ Скоріш згоден/на
- ☐ Цілком згоден/на

25.Існують зрозумілі механізми професійного розвитку - наставництво, навчання, кар'єрне зростання в межах компанії. *

Виберіть лише один варіант:

- ☐ Цілком не згоден/на
- ☐ Скоріш не згоден/на

- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

26. Які кроки найбільше допомогли б працевлаштуватися вашому сину/доньці? (стажування, підтримувана зайнятість, супровід на робочому місці, адаптації, інше). * _____

Блок 5. Перехід до дорослого життя

27. У моєму регіоні/місті є достатньо програм професійної підготовки та переходу від школи до роботи (програми підготовки до самостійного життя / מְכִינֹת לַחַיִּים, програми переходу / תוכניות מעבר). *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

28. Доступ до достовірної інформації про аутизм і права у сфері праці є достатнім для сімей. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

29. Упередження щодо аутизму суттєво обмежують професійну самореалізацію людей із РАС*

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

30. Доступ до послуг (Битуах Леумі, Міністерство праці, служба «Тасука шава») не ускладнений бюрократією чи чергами. *

Виберіть лише один варіант:

- Цілком не згоден/на
- Скоріш не згоден/на
- Важко сказати
- Скоріш згоден/на
- Цілком згоден/на

31. На рівні освіти, регіону проживання та ринку праці: що працює добре для вашого сина/доньки, а що ні, і чому? * _____

Додаток Е

Перелік проєктів Благодійної організації «Перспектива 21.3»

(за матеріалами представленими на офіційному сайті БО)

Існуючі проєкти Благодійної організації «Перспектива 21.3»:

1. Послуги центру соціальної адаптації та професійної підготовки: персоналізовані освітні програми, що охоплюють життєві та соціальні навички, ведення домашнього господарства, кулінарію, християнську етику, інформаційні технології, фізичний розвиток та арт-терапію для 3 груп по 8 студентів в кожній, навчання триває 5 років, вік студентів від 15 років і старше, 5 разів на тиждень: понеділок - п'ятниця, з 9.00 до 17.00 години ; професійне навчання; організація соціальних проєктів для розвитку комунікативних навичок та взаємодії з громадою (екскурсії, командні проєкти, участь у громадських заходах); розробка навчальних посібників, що схвалені Міністерством освіти і науки України; розробка та проведення двох безкоштовних онлайн-курсів для батьків і фахівців на платформі ED Era на тему компенсаторна освіта, співпраця вчителя та асистента, метод TAN-Содерберга та викладання математики дітям з інтелектуальними вадами.

2. Відбудова та укриття: проєкт реконструкції включає будівництво сучасного укриття для забезпечення безпеки у центрі студентів, викладачів під час повітряної тривоги.

3. Професійна студія мистецтв та ремесл: входить до програми професійної адаптації для молоді з інтелектуальними вадами, що розвиває творчі та професійні навички студентів, створюючи вироби ручної роботи, які користуються попитом на ринку (гіпсові та бетонні виробів: кашпо, свічники, високоякісні соєві свічки).

4. Проєкт реконструкції будівлі: повна реконструкція будівлі площею 1500 м², що прилягає до існуючого центру «Перспектива 21.3» та перетворення її на центр соціально-професійної підготовки (2 майстер-класи для професійної підготовки, 4 класні кімнати для освітніх програм та навчання, корекційно-

розвиткові послуги для 60 учнів з інтелектуальними вадами, безкоштовні майстер-класи для 100 людей з інвалідністю, повністю інклюзивний простір, обладнаний ліфтом та іншими зручностями для людей з обмеженими фізичними можливостями) та створення умов для проживання молоді з інтелектуальними вадами (10 квартир обладнаних для повної незалежності мешканців).