

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ ОСВІТИ ТА МОЛОДІ

DOI 10.26565/2227-6521-2026-56-11

УДК 316.614-056

ОСВІТА В НОВІЙ СОЦІАЛЬНІЙ РЕАЛЬНОСТІ: РЕСУРС ІНКЛЮЗІЇ

Дікова-Фаворська Олена Михайлівна – докторка соціологічних наук, професорка, Житомирський інститут післядипломної педагогічної освіти, 10000 м. Житомир, вул. Михайлівська, 15, Україна, ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1600-6875>, e-mail: favorska@gmail.com

У статті окреслено вплив війни на освіту в Україні. Розглянуто та проаналізовано актуальні дослідження та публікації, що розкривають стан вивчення означеної проблеми. Розкрито зміст поняття «соціальні технології», зокрема запропоновано авторську дефініцію даного поняття, а саме: соціальні технології - це система науково обґрунтованих прийомів, методів та засобів, реалізація яких дозволяє досягти бажаного стану функціонування певної соціальної сфери, в тому числі освітньої. Наголошено, що поява в українському суспільстві численних нових груп «виключених», а саме осіб, які пережили психологічну, емоційну та фізичну травми війни, потребує активізації впровадження інноваційних педагогічних та соціальних технологій, реалізація яких сприятиме подоланню бар'єрів соціальної інтеграції представників цих груп, які перебувають у ситуації ексклюзії. Акцентовано, що соціальною технологією, яка має забезпечити успішний вихід зі стану соціального відчуження, виступає технологія інклюзії. Розглянуто зміст цієї технології, її місію та структуру. Окреслено очікувані результати її реалізації, що передбачають формування необхідних соціальних умов та мотивації особистості на побудову власної успішної життєвої стратегії. Представлено результати здійсненого авторкою емпіричного дослідження, зокрема дані інтерв'ю з педагогічними працівниками Одещини та Житомирщини. У фокусі уваги цих інтерв'ю були питання впровадження інклюзії у практичній діяльності закладів загальної середньої та вищої освіти. Продемонстровано, що респонденти в цілому розуміють зміст та призначення технології інклюзії. Показано, що ця технологія впроваджується перш за все для здобувачів освіти, які мають серйозні вади здоров'я, інвалідність або ментальні порушення. Визначено переваги застосування інклюзії в освітньому процесі як фактору соціалізації. Окреслено недоліки в процесі впровадження зазначеної технології: по-перше, низька готовність вчителів та асистентів вчителів до роботи в інклюзивному форматі; по-друге, суттєві труднощі створення безбар'єрного середовища через брак фінансування; по-третє, упереджене ставлення батьків учнів до спільного навчання. Виявлено, що опитані освітяни, усвідомлюючи потребу чутливого професійного супроводу учнів, травмованих війною, далеко не завжди впроваджують соціальну технологію інклюзії, яка дозволяє виявити бар'єри на шляху до інклюзивного освітнього середовища та створити умови для їхнього подолання. Зазначено, що недостатній рівень обізнаності респондентів щодо інклюзії, в тому числі зумовлює низький рівень її впровадження в навчально-виховний процес. Сформульовано рекомендації оптимізації інклюзивного освітнього процесу, зокрема з групами осіб, що пережили травму війни.

Ключові слова: освіта, війна, соціальні технології, інклюзія, ексклюзія, нові групи «виключених».

Для цитування: Дікова-Фаворська О. М. Освіта в новій соціальній реальності: ресурс інклюзії. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. 2026. Випуск 56. С. 105-113. doi: <https://doi.org/10.26565/2227-6521-2026-56-11>

How to Cite: Dikova-Favorska, O. (2026). 'Education In The New Social Reality: A Resource For Inclusion'. Visnyk of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series Sociological studies of contemporary society: methodology, theory, methods. 56. pp. 105-113. doi: <https://doi.org/10.26565/2227-6521-2026-56-11> [in Ukrainian]

Постановка проблеми та актуальність статті. Повномасштабна війна росії проти України розбалансувала діяльність всіх соціальних інститутів нашого суспільства, в тому числі освіти. Особливо вразливим у новій соціальній реальності стало те, що заклади освіти ще не відновилися і не стабілізували свою діяльність після тривалого карантину, пов'язаного з COVID-19. Загострилася проблема безпеки, актуалізувався запит на пошук моделі організації освітнього процесу в нових умовах.

За даними МОН, 4456 закладів освіти постраждали від бомбардувань та обстрілів, з них 408 були зруйновані повністю [1]. Відчутно зменшилася кількість як учнівської, так і студентської молоді у зв'язку з її виїздом за кордон.

В поточній ситуації саме освіта, і перш за все шкільна, віддзеркалює виклики та травмуючі впливи війни. Заклади освіти через виїзд з країни або переїзд до інших регіонів України своїх працівників пережили певний організаційний виклик «розірваних колективів», невизначеної моделі навчання, що було зумовлено небезпекою, пов'язаною з війною. В деяких областях навчання було призупинене у зв'язку з тимчасовою окупацією або знаходженням близько до зони бойових дій.

Внаслідок війни в середовищі учнівської молоді сформувалися нові групи «виключених», тобто осіб, що перебувають у стані соціальної ексклюзії через емоційні, психологічні та фізичні бар'єри та обмеження, спровоковані пережити ними в умовах воєнного стану стражданнями: голодуванням, втратою близьких, зґвалтуванням, пораненням та каліцтвом тощо. Підкреслимо, що ознаками ексклюзії найчастіше виступають порушення соціальних зв'язків, досвіду комунікацій та обмеження або неможливість виконання типових соціальних ролей.

Робота з такими учнями та студентами потребує чітких алгоритму та програми дій, тобто технології, що дозволить, враховуючи їхні фізіологічні, ментальні, емоційні та поведінкові особливості, створити безпечний, доброзичливий та чутливий до запитів таких людей соціальний простір. Це необхідно для подолання бар'єрів, які створюють перепони для соціально активного життя, та побудови середовища психологічного комфорту та емоційного відновлення цієї соціальної групи, в тому числі та, на нашу думку, перш за все дітей.

Отже, представлена вище проблемна ситуація свідчить про необхідність розробки або поглиблення інструментів технології інклюзії, яка відповідала б запитам нової соціальної реальності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Акцентуючи увагу на ефективності інклюзивної освіти в питанні подолання соціальної відчуженості (ексклюзії), підкреслимо необхідність розробки соціальних технологій, що допоможуть здійснити перехід соціальної системи з одного якісного стану в інший для досягнення бажаного результату. У цьому контексті зазначимо, що соціальна технологія розглядається нами як певний спосіб здійснення діяльності, спрямованої на досягнення суспільно значущих цілей, як сукупність способів, прийомів, методів та засобів людської діяльності, що впливають на соціальні процеси.

Для прискорення процесу адаптації до нових соціальних реалій та входження в нові соціальні процеси необхідна розробка моделі цільової технології, спрямованої на роботу з особами, що мають функціональні обмеження здоров'я та інші бар'єри, пов'язані з пережитою травмою війни, в отриманні освіти і працевлаштування.

Аналіз публікацій та досліджень з обраної проблематики. Інклюзію як потужний ресурс залучення осіб з різними формами нозологій та різним рівнем психологічного та фізичного розвитку досліджували як західні (П. Абрахамсон, П. Фореман, Р. Левітас, Х. Сільвер), так і українські науковці (С. Оксамитна, А. Колупаєва, Н. Черниш, С. Міронова, І. Мажак, Н. Софій, Ю. Савельєв, О. Фудорова, І. Нечитайло, І. Микитюк) [2-11].

Цінними для прийняття управлінських рішень є результати таких соціологічних досліджень, як «Війна та освіта: як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи», проведеного соціологічною групою CEDOS у 2023 році на замовлення міжнародного благодійного фонду savED за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» [12], «Війна та освіта. 2 роки повномасштабного вторгнення» (вересень-жовтень 2023 року, соціологічна агенцією Vox Populi на замовлення БФ savED, у межах проєкту «Надання освітніх послуг в умовах війни в Україні» за підтримки Програми «U-LEAD з Європою») [13], «Війна, освіта та соціальний капітал. Три роки повномасштабного вторгнення» (травень-червень 2025 року, соціологічна агенція Vox Populi на замовлення БФ savED) [14].

Представлені дослідження, окреслюючи численні проблеми, пов'язані з впливом війни на систему освіти в Україні, не висвітлюють питання вирішення означених нами проблем, які залишаються відкритими. Зокрема в організації інклюзивного навчання на національному та регіональному рівнях простежується чітке дотримання концепцій цивілізованого світу у формуванні рівного доступу до якісної освіти всім без виключення особам [13-18]. Проте у нових соціальних реаліях, зумовлених російсько-українською війною, вітчизняні педагоги-практики потребують нових інструментів та нових методик для роботи з вразливими групами тих, хто навчається. Важливим є пришвидшення процесів модернізації навчального процесу за рахунок впровадження технології інклюзії, яка вже засвідчила досвід успішних практик у роботі з особами, що мають певні бар'єри, які ускладнюють їхню інтеграцію у соціальний простір та не дозволяють повноцінно і активно виконувати соціальні ролі в процесах соціальної взаємодії.

Мета статті – визначення ступеня використання ресурсу інклюзивного навчання педагогічними працівниками закладів середньої та вищої освіти України в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Перш за все підкреслимо, що *теоретичну базу* нашого дослідження складають напрацювання зазначених вище західних та українських науковців. Спираючись на їхні ідеї

щодо інклюзії як категорії та феномену, ми розуміємо інклюзію як технологію, що має чотири ключових аспекти:

- інклюзія є процесом безперервного пошуку ефективних способів урахування питання багатоманітності. Інклюзія навчає співіснувати з відмінностями, які мають сприйматися як стимул для росту та заохочення;
- інклюзія спрямована на виявлення та усунення бар'єрів, передбачаючи збір, узагальнення та оцінку інформації з метою удосконалення державної, зокрема й освітньої, політики та практики;
- інклюзія створює умови для включення, участі та досягнення, що забезпечують активне відвідування та присутність, якісний рівень виконання поставлених завдань та позитивні результати діяльності, а в кінцевому результаті – ефективної соціалізації;
- інклюзія вимагає підвищеної уваги до представників «групи ризику», а в нашому випадку – групи нових «виключених», тобто тих, хто знаходиться в стані соціального відчуження через травму емоційного, психологічного та фізичного характеру.

Інклюзія як концепція знаходиться в стані постійного розвитку, що вкрай важливо для формування політики і стратегії, спрямованих на усунення причин та наслідків дискримінації, нерівності та ексклюзії (соціального виключення). Значення цінності багатоманітності, врахування відмінностей, вразливостей та станів гострих переживань і страждань, створення комфортного середовища, зокрема освітнього, – основа для організації навчання на засадах рівності прав та можливостей, поваги до людської гідності, недискримінації та інклюзивності.

Акцентуючи увагу на ефективності технологій впливу на людей вразливих категорій, які виникли в умовах війни, зокрема тих, хто отримав психологічну травму та / чи інвалідність, необхідно при наданні йому професійного супроводу враховувати конкретну ситуацію, рівень маркованості хворобою, самоідентифікацію індивіда. Важливо також враховувати ставлення до цієї групи з боку оточуючого середовища, що є однією з сензитивних складових цього процесу. Безумовно, інклюзія – це здобуток цивілізованої демократичної освітньої системи, що покликаний стерти кордони, які виникають у певних груп людей, що мають обмежену соціалізацію.

Емпіричною базою цієї публікації є результати здійсненого нами зондажного дослідження, яке мало на меті вивчення практик роботи освітян з учнями та студентами, які в умовах російсько-української війни належать до групи так званих «виключених». Дослідження було проведено протягом січня - травня 2025 року; основним методом збору емпіричних даних було обрано структуроване інтерв'ю, що дало змогу здійснити порівняльний аналіз індивідуальних професійних рефлексій респондентів. Рекрутинг респондентів (педагогічних працівників вітчизняної системи загальної середньої та вищої освіти) здійснювався серед слухачів курсів підвищення кваліфікації у Житомирському інституті післядипломної педагогічної освіти та в Одеській академії безперервної освіти, що дозволило залучити освітян з різних типів населених пунктів (обласні центри, районні центри, сільська місцевість). Ключовим критерієм відбору респондентів був наявний практичний досвід роботи педагогів в інклюзивних шкільних класах/студентських групах українських закладів загальної середньої та вищої освіти, а також управлінський досвід керівників цих закладів, які мали практику організації інклюзивного формату навчання тривалістю не менше трьох років. Належність респондентів до групи фахівців, які працюють з учнями / студентами з досвідом соціального виключення, з'ясовувалася на етапі первинного скринінгу через уточнення їхнього професійного досвіду роботи з дітьми та молоддю з підвищеною вразливістю (зокрема внутрішньо переміщеними особами (ВПО), учнями з досвідом втрати близьких, тривалого стресу, соціальної ізоляції, економічної нестабільності тощо). Визначення групи «виключених» ґрунтувалося не на загальному факті травматизації війною, який є спільним для більшості громадян України, а на наявності додаткових структурних, соціальних або освітніх бар'єрів, що ускладнюють повноцінну участь учнів та студентів в освітньому процесі. Опитування проводилося у змішаному форматі (онлайн та офлайн), залежно від безпекової ситуації та організаційних можливостей закладів освіти. Загалом у дослідженні взяли участь 82 педагогічні працівники з Житомира, Одеси, Житомирської та Одеської областей, серед яких 18 учителів закладів загальної середньої освіти та 12 директорів шкіл Житомирської області, а також 26 учителів і 16 директорів шкіл Одеської області. Крім того, у дослідженні взяли участь 10 викладачів закладів вищої освіти, які представляли Житомирський державний університет імені Івана Франка (n=2), Державний університет «Житомирська політехніка» (n=2), Поліський національний університет (n=1), Ізмаїльський державний гуманітарний університет (n=1), Міжнародний гуманітарний університет (n=1), Одеський національний університет імені І. І. Мечникова (n=1) та Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (n=2). Представлене зондажне дослідження не забезпечує статистичної репрезентативності та не претендує на екстраполяцію отриманих результатів на всю сукупність освітян України, які мають досвід роботи в умовах інклюзивного навчання. Проте ці результати дозволяють окреслити актуальні тенденції та практики використання ресурсу інклюзії в освітньому процесі в умовах російсько-української війни.

Аналіз отриманих нами даних почнемо з відповідей респондентів (56 вчителів та 16 керівників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО)) на запитання про сутність інклюзії як освітньої технології:

«Інклюзивна освіта – це підготовка до самостійного життя» (м. Житомир, вчитель української мови);

«Інклюзія передбачає психолого-педагогічний супровід особливої дитини, і цей супровід має мати командний формат» (м. Одеса, директор ліцею); *«Інклюзія – це процес збільшення залученості громадян до активного соціального життя, і мова тут йде не тільки про освіту»* (м. Житомир, вчитель географії); *«Інклюзивна освіта, в широкому сенсі, має розглядатися як створення рівних можливостей для всіх категорій дітей, жоден з них не має відчувати себе іншим, зайвим, небажаним. В цьому я бачу головне завдання інклюзії»* (село Червоне Житомирської області, директор ліцею); *«Інклюзивна освіта має бути відкрита до різноманіття, де гарантується забезпечення потреб учнів і повага до їх можливостей і здібностей»* (м. Одеса, заступник директора ліцею); *«Інклюзія – це соціальна адаптація, завдяки якій дитина починає відчувати себе частиною суспільства»* (м. Андрушівка Житомирської області, вчитель початкових класів); *«Інклюзивна освіта – процес складний, багатограний, який стосується наукових, методологічних і нових адміністративних ресурсів»* (м. Звягель Житомирської області, директор гімназії); *«В ідеалі інклюзивна освіта сприяє покращенню якості життя всіх людей»* (м. Ізмаїл Одеської області, вчитель математики); *«Інклюзивна освіта – це найбільш сучасна форма соціально-педагогічної реабілітації, що має стати пріоритетом національної політики»* (м. Одеса, вчитель англійської мови); *«Інклюзія – це соціальна технологія, яка базується на ключових аспектах, що пов'язані з цінностями, інформаційним наповненням та законодавчим супроводом»* (м. Бердичів Житомирської області, директор ліцею); *«Впровадження інклюзивної освіти в Україні – це стратегічний пріоритет, оскільки інклюзія – складова гуманітарної політики, яка покликана захищати основоположні права людини, зокрема право на освіту та свободу від дискримінації»* (Одеська область, директор гімназії).

Як бачимо, опитані нами освітяни (причому як вчителі, так і керівники ЗЗСО) достатньо високо оцінюють значення процесу спільного навчання типово розвинутих дітей та учнів, що мають глибокі вади здоров'я, роблячи наголос на реалізації права дитини на саморозвиток, соціальну участь, повноцінне життя.

Відповіді керівників закладів середньої освіти відрізняються більш глибоким розумінням значущості інклюзивного навчання та готовністю впроваджувати цю соціальну технологію в діяльність педагогічних колективів, які вони очолюють. Так, акцентуючи увагу на гуманістичній спрямованості інклюзивного навчання, вони підкреслюють необхідність опанування освітянами інноваційними методиками. Їх застосування сприятиме професійному саморозвитку, творчому самовираженню педагогічних працівників, формуванню відповідальності за результати своєї роботи з «особливими» учнями. Процитуємо одного із наших респондентів: *«Надзвичайно важливо враховувати, крім активності вчителя та його професійного саморозвитку, ще компонент налагодженого партнерства, здатність працювати в команді, до якої входять представники не тільки педагогічних професій. В ідеалі в таких командах я хочу бачити медиків, дитячих психотерапевтів, психотравматологів, логопедів. На жаль, бюджети громад цього не передбачають»* (м. Житомир, директор ліцею).

На думку респондентів, окрема увага має бути приділена формуванню комунікативної толерантності вчителя, від якої залежить як психологічне самопочуття дитини, що має вади здоров'я, так і психологічний клімат в інклюзивному освітньому середовищі в цілому.

Успіх роботи в такому середовищі залежить від багатьох факторів. На думку близько чверті опитаних нами освітян, її ефективності перш за все сприяє сформованість позитивного емоційного сприйняття «інакшості» людей, які мають певні поведінкові або ментальні відмінності, що в умовах сучасної України в тому числі пов'язані з травмою війни. Величезне значення має також професійна підготовка шкільних вчителів / викладачів ЗВО до організації інклюзивного навчання. Такої думки додержується абсолютна більшість наших респондентів.

«Дуже важко працювати в класі, не маючи відповідних знань з корекційної педагогіки, а також з основ психології. Все треба шукати самостійно, і цей пошук не завжди вдалий» (село Слобода-Романівська Житомирської області, вчитель української мови); *«Готовність до роботи в інклюзивному класі у мене була недостатня. Я не володіла методиками, не була емоційно готова до роботи з особливими дітками, не розуміла принципів інклюзії. Все прийшло з часом»* (м. Житомир, вчителька математики).

Отже, на думку респондентів, набуття знань з питань організації та здійснення інклюзивної освіти, розуміння принципів відповідної технології, ознайомлення з успішними практиками, зокрема провідних західних країн, – це те, чого сьогодні потребує педагог, який працює в інклюзивному середовищі.

В межах нашого дослідження ми отримали цікаві дані щодо першої реакції опитаних на повідомлення про навантаження в інклюзивних класах: *«Коли дізналася, що буду працювати в класі з особливими дітьми, стало страшно»* (м. Одеса, вчителька математики); *«Зіткнулася з психологічною та емоційною проблемою всередині. З'явився страх. Страх невідомого»* (м. Одеса, викладачка ЗВО); *«Моє перше враження – неймовірний страх, я не знаю, як поводитися з такою дитиною, не могла зрозуміти, чи*

розуміє вона мене....» (м. Коростень Житомирської області, вчителька географії). Як засвідчують наведені цитати, перша реакція вчителів, яким було доручено працювати в інклюзивних класах, була гострим психологічним напруженням, відсутністю готовності до роботи в такому форматі.

Емоційне ставлення педагогів до інклюзивного навчання може мати широкий спектр реакцій – від зневіри в успішність самої ідеї інклюзії та страху зустрічі з особливими учнями до усвідомлення збільшення обсягу навантаження, яке суттєво позначиться на їхньому фізичному, психологічному та емоційному стані.

Безумовно, брак знань зі спеціальної освіти, основ психології, навичок домедичної допомоги, розуміння особливостей життєдіяльності дітей з різними вадами здоров'я, а також емоційне несприйняття таких дітей – це фактори, подолання яких вимагає розробки нових інструментів та методик застосування інклюзивного навчання, а також створення комфортних умов для роботи педагогічних працівників в інклюзивному форматі.

Не менш цікавими в цьому світі є відповіді наших респондентів на запитання про місце асистента вчителя в інклюзивному освітньому процесі. Дослідження не виявило однозначного розуміння ситуації щодо партнерської співпраці в класі вчителя/вчительки та його/її асистента. Асистент вчителя одночасно має забезпечувати особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу, спостерігаючи за дитиною, підтримуючи її, допомагаючи учневі виконати навчальне навантаження. Оцінюючи допомогу і підтримку колеги-асистента в інклюзивному класі, тільки 12 вчителів з 56 опитаних вказали на позитивний досвід співпраці, наголосили на кваліфікованій допомозі асистента як дитині, так і вчителю в організації навчального процесу.

Більшість вчителів (N=30) зауважили, що асистенти не мають відповідної освіти: *«Будь-який педагог може бути прийнятим на посаду асистента»* (м. Бердичів Житомирської області, вчитель біології); *«Зазвичай цю підробітку беруть пенсіонери, яким важко працювати з хворою дитиною»* (м. Одеса, вчитель початкових класів); *«Не всі асистенти планують працювати на цій посаді постійно, зазвичай їхній статус тимчасовий»* (м. Кодима Одеської області, вчитель географії).

Отже, як бачимо, позиція асистента вчителя в інклюзивному класі залишає більше питань, ніж відповідей. Педагог, який має брати на себе відповідальність за організацію навчального процесу всіх категорій дітей, з якими він працює, не має достатньої кваліфікаційної допомоги в особі асистента вчителя.

Що стосується типово розвинутих учнів та їхньої реакції на появу в класі учня з глибокими вадами здоров'я або ментальними порушеннями, то всі без виключення опитані вказали на переважно позитивне ставлення до них учнівських колективів: *«Діти швидко адаптуються до ситуації, демонструють емпатію та співчуття. Учні до особливих ровесників ставляться з повагою, турбуються про них, терпляче чекають, поки особливі діти відповідають, не перебивають їх. На перерві супроводжують їх у разі потреби»* (м. Житомир, заступник директора з навчально-виховної роботи ліцею).

Визначаючи необхідні умови організації інклюзивного навчання, керівники закладів освіти одноставно наголосили на формуванні міждисциплінарної команди, яка має забезпечувати професійний супровід і допомагати вчителю, який працює з «особливими» дітьми. До такої команди рекомендують вводити психолога, медика, представника адміністрації, логопеда (за наявності). Надзвичайно результативною, на думку керівників закладів освіти, є співпраця з місцевими інклюзивно-ресурсними центрами (ІРЦ), які мають не тільки розробляти рекомендації та складати карти індивідуального супроводу своїх підопічних, але й коригувати свої рекомендації, побажання та зауваження залежно від результатів їхнього впровадження.

Близько половини вчителів (N=28), які брали участь в інтерв'ю, наголосили на важливості співпраці з батьками, які виступають помічниками, партнерами, учасниками різних навчальних та виховних заходів. Один із керівників закладу загальної середньої освіти та три вчителі, які брали участь в інтерв'ю, поділилися досвідом проведення тренінгів для батьків, зокрема в організації дистанційного навчання. Це, на думку опитаних, надзвичайно оптимізувало освітній процес, зокрема для дітей, які мали ментальні порушення.

Оцінюючи результати діяльності з навчання та виховання особливих дітей в інклюзивному форматі, наші респонденти одноставно відзначили позитивні зміни в поведінці, у ставленні до однолітків, у комунікаційних практиках та прискоренні розвитку дітей, що мали направлення до місцевих інклюзивно-ресурсних центрів. Серед переваг впровадження технології інклюзії були визначені такі:

- розвиток комунікаційних та інших соціальних навичок;
- посилення мотивації до навчання;
- покращення концентрації уваги;
- формування нових соціальних зв'язків;
- реалізація нових повсякденних практик.

Все це, безсумнівно, суттєво поліпшує процес соціалізації дітей з вадами фізичного та ментального здоров'я, полегшує їхню інтеграцію в соціумі.

Серед проблем впровадження зазначеної технології, які були окреслені респондентами, можемо відзначити такі:

- недостатній рівень готовності освітян до роботи в інклюзивних класах;
- відсутність фахівців з організації індивідуального фахового супроводу «особливих» дітей;
- законодавча невизначеність рівня глибини захворювання дитини, зокрема ментальних порушень, що є суттєвою перешкодою у вирішенні питання її навчання в інклюзивному класі або перебування в спеціалізованих закладах освіти;
- створення безбар'єрного середовища, яке не стало архітектурно зручним для учнів з вадами руху;
- затримка фінансування, зокрема коштів субвенцій в організації інклюзивного навчання;
- обмежене фінансування (або повна його відсутність) на оплату додаткових занять та послуг для дітей з функціональними обмеженнями здоров'я;
- відсутність гнучких навчальних стандартів для учнів, які мають різний рівень глибини ментальних порушень;
- недостатність матеріально-технічного оснащення закладів освіти через обмежене фінансування;
- відсутність у штатному розписі закладів освіти, що впроваджують інклюзивне навчання, додаткових ставок, зокрема для медичних працівників, логопедів, психологів.

Приблизно третина опитаних нами освітян (N=23) наголосила на проблемі необізнаності нашого суспільства, браку знань, упередженого ставлення до досвіду спільного навчання типово розвинутих дітей та дітей з інвалідністю, а також на стереотипному сприйнятті їхніх відмінностей. Також деякі респонденти (N=8) відзначили, що саме батьки типово розвинутих дітей потребують додаткової роботи, спрямованої на поліпшення їхнього сприйняття інклюзивного формату навчання.

Українські освітяни усвідомлюють універсальність інклюзії як технології, яка дозволяє долати бар'єри та соціальне відчуження, відсторонення від виконання типових соціальних ролей у зв'язку з особливими життєвими ситуаціями, зокрема пов'язаними з війною. Адже сьогодні в закладах освіти знаходяться діти, що пережили окупацію та знаходились в зонах, наближених до бойових дій, діти, які втратили близьких і рідних на війні, діти, травмовані та покалічені в результаті обстрілів та замінування, діти, які зазнали сексуального насильства.

Наші респонденти зазначали, що в сучасних умовах окрема увага має бути спрямована на обдарованих дітей, які демонструють не тільки яскраві академічні, але й творчі, спортивні тощо здібності. Означені категорії дітей також складають групи «нових виключених», тобто тих, хто потребує сьогодні додаткової уваги, професійного супроводу відповідних фахівців. За цих умов саме інклюзія є універсальною технологією, що здатна підтримати та забезпечити комфортне навчання та перебування в освітньому середовищі, а також гармонійний розвиток особистості. Як з'ясувалося в ході опитування, тільки 8 вчителів та 4 керівника закладів освіти засвідчили, що ресурс інклюзії як соціальної технології дійсно є достатньо гнучким для дітей, вже охоплених інклюзивним форматом навчання. При цьому вони говорили про дітей з ромських сімей та учнів з сімей вимушених переселенців, які успішно адаптувалися в інклюзивних класах.

Всі без виключення респонденти погодились, що до нашого інтерв'ю вони мали достатньо звужене розуміння та сприйняття інклюзії, розглядаючи її ресурс як такий, що може допомогти організувати навчальний процес з урахуванням запитів, потреб, особливих поведінкових проявів учнів: *«Це дійсно сьогодні ... унікальна можливість оновити навчальний процес, наповнити його новим змістом, емоційним контекстом та створити умови для повноцінної самореалізації всіх без виключення суб'єктів навчального процесу»* (м. Житомир, вчитель української мови).

Що стосується інтерв'ювання викладачів ЗВО (N=10), то відповіді на запитання про зміст інклюзії були достатньо поверхові, суто емоційно-оціночні, що свідчить про низький рівень розвитку інклюзивних процесів у закладах вищої освіти Житомира та Одеси: *«Інклюзія – це щось про інвалідів»* (м. Житомир, викладач, ЗВО); *«Інклюзія дуже важлива, про неї часто чую, але не можу сказати, що це»* (м. Одеса, викладач університету); *«Інклюзія – це включення, але кого те стосується, не можу сказати точно»* (м. Ізмаїл Одеської області, викладач ЗВО). Також викладачі ЗВО зазначили, що у випадках, коли в аудиторії з'являється особливий студент, взаємодія з ним здійснюється у форматі індивідуальної роботи.

Отже, проведене дослідження засвідчує недостатнє використання ресурсу інклюзії як соціальної технології, що долає всі форми нерівності, дискримінації та емоційного відчуження, пов'язані з різними життєвими ситуаціями людей і потребує промоції та активного впровадження на всіх рівнях освіти. Отримані дані доводять, що за сучасних умов термін «особа з особливими освітніми потребами» не має використовуватись тільки у випадку наявності інвалідності. Таким поняттям сьогодні має позначатися особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту. Щоб така підтримка була ефективною, має бути сформований глибокий

рівень готовності, професійної обізнаності, емпатії наставників зазначених осіб, що дозволить їм створити простір доброзичливого освітнього процесу для всіх здобувачів освіти.

Проведене опитування дозволило нам сформулювати деякі рекомендації оптимізації інклюзивного навчання в умовах війни та повоєнний час:

- вітчизняним закладам вищої освіти необхідно забезпечити якісну професійну підготовку своїх випускників до роботи в аудиторії з різними категоріями вразливих школярів та студентів;
- підготовка має включати формування психологічної готовності до такої роботи, тобто внутрішні настанови, самооцінку здатності працювати з «особливими» учнями/студентами, мотивацію до цієї роботи;
- педагоги мають володіти вузькопрофільними знаннями про фізичні вади, ментальні порушення, кризові стани, культурні відмінності своїх вихованців;
- освітній простір має бути адаптованим і зосереджений на потребах тих, хто навчається;
- реалізація технології інклюзії передбачає командну роботу, тобто спільні зусилля фахівців різних галузей: педагогів, медиків, психологів та інших спеціалістів;
- асистент вчителя має мати розуміння свого функціоналу та вміти надавати учням з особливими освітніми потребами багаторівневий супровід у процесі засвоєння ними знань;
- в організації інклюзивного освітнього процесу необхідно передбачити супервізію задля уникнення професійного вигорання та підтримки психологічного ресурсу, а також з метою поширення успішних практик та передових методик роботи в інклюзивному середовищі.

Висновки та перспективи подальших досліджень з обраної проблеми. Результати нашого дослідження довели, що інклюзивна освіта як технологія, яка створює умови для доступу до якісного навчання для всіх без виключення здобувачів освіти, в тому числі осіб з функціональними обмеженнями здоров'я (інвалідністю), представників національних та релігійних меншин, обдарованих молодих людей та тих, хто став жертвами війни (вимушеним переселенням, тих, хто отримав поранення та каліцтва, став жертвою сексуального насильства, пережив досвід окупації тощо), перш за все впроваджується у вітчизняних закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Це має як об'єктивні, так і суб'єктивні підстави. Адже осіб з функціональними обмеженнями здоров'я значно більше саме у ЗЗСО. Педагогічні працівники цих закладів освіти мають досвід роботи в інклюзивному навчальному середовищі, їх відрізняє більш високий рівень (у порівнянні з викладачами вишів) готовності працювати в такому середовищі, професійної підготовки до цієї роботи, зацікавленості у тому, щоб завдяки допомозі, яку вони надають своїм підопічним, у них з'явився шанс побудувати власну життєву стратегію, наповнити своє життя новим змістом, повноцінно самореалізуватися.

Подальші наукові розвідки з обраної нами проблематики мають бути спрямовані на вивчення факторів, що проблематизують впровадження технології інклюзії, а також на дослідження її результативності в умовах сучасного українського суспільства. Окремий фокус подальших досліджень має бути зосереджений на аналізі впливу нових, актуалізованих війною форм та методів роботи на вразливі категорії учнів і студентів. Отримані результати повинні слугувати науковим підґрунтям для коригування та удосконалення освітніх програм для зазначених категорій здобувачів освіти, а також для формування у вітчизняних закладах освіти такого навчального простору, який був би дружнім, безпечним та емоційно позитивним для всіх суб'єктів освітнього процесу.

Список використаної літератури:

1. Інтерактивна мапа «Освіта під загрозою» Міністерства освіти та науки України. Електронне джерело. URL: <https://saveschools.in.ua/en/>
2. Abrahamson P. Combating poverty and social exclusion in Europe. In: W. Beck, L. van der Maesen, A. Walker (Eds.), *The Social Quality of Europe*. Kluwer Law International. 1997. P. 127-155.
3. Levitas R. *The Inclusive Society? Social Exclusion and New Labour*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005. 277 p.
4. Levitas R., Pantazis C., Fahmy E., Gordon D., Lloyd E., Patsios D. *The Multidimensional Analysis of Social Exclusion*. Bristol Institute for Public Affairs, University of Bristol, 2007. 246 p.
5. Silver H. Social Exclusion and Social Solidarity: Three Paradigms. *International Labour Review*. 1994. Vol. 133. P. 531-578.
6. Оксамитна С., Хмелько В. Соціальна ексклюзія в Україні на початковій стадії реставрації капіталізму. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2004. № 3. С. 66-77.
7. Колупасва А. А., Таранченко О. М. *Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія*. К.: ТОВ «Атопол», 2016. 152 с.
8. Миронова С. П. *Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навч.-метод. посібник*. Тернопіль. Астон. 2020. 176 с. URL: <https://kmd.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/09/nush-osoblyvosti-orhanizatsiyi-osvitnoho-protsesu-uchniv-pochatkovoyi-shkoly-v-inklyuzyvnykh-klasakh-myronova.pdf>
9. Мажак І. Соціальні нерівності у здоров'ї. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2022. № 1. С. 106-122.
10. Черниш Н., Собко І. Інклюзивна освіта у фокусі культурсоціології. *Вісник Львівського національного університету. Серія соціологічна*. 2019. Вип. 13. С. 20-32.

11. Микитюк І. Соціальна інклюзія : аналіз вітчизняних та зарубіжних практик. Зб. матеріалів IV Всеук. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених «Традиції та новації у розвитку сучасної соціологічної науки» 23 лютого 2022 р. Київ.; КНЕУ, 2022. С.52-54.
12. Війна та освіта: Як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи. Дослідження CEDOS на замовлення благодійного фонду savED за підтримки Міжнародного фонду «Відродження». URL: https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/ua-saved_overview-report-2022-web.pdf
13. Війна та освіта. 2 роки повномасштабного вторгнення. Звіт за результатами дослідження. Київ, 2024. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/02/10/Zvit.Viyna.ta.osvita.Dva.roky.povnomasshtabnoho.vtorhnennya.2024.ukr-10.02.2024.pdf>
14. «Війна, освіта та соціальний капітал. Три роки повномасштабного вторгнення». Звіт за результатами третього національного дослідження. URL: <https://drive.google.com/file/d/1NBjyG2ZHWJ5uJHd6rDvmFKtN9a61Hi2p/view?usp=sharing>
15. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education* (1994). URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
16. UNICEF. *Inclusive Education Initiatives for Children With Disabilities: Lessons From The East Asia And Pacific Region*. Bangkok, Thailand: UNICEF. 2003. Retrieved from: URL: <https://www.unicef.org/eap/sites/unicef.org/eap/files/2020-07/2739%20UNICEF%20EAPRO%20IE%20Mapping%20final%20low%20res%20140720.pdf>
17. Використання «Індексу інклюзії» як інструменту моніторингу навчального закладу (дофінансування проекту «Використання Індексу інклюзії для розвитку інклюзивної школи»). URL: http://www.ussf.kiev.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=168:vykorystannia-indeksu-inkluzii-iak-instrumentu-monitorynu-navchalnoho-zakladudofinansuvannia-proektu-vykorystannia-indeksu-inkluzii-dlia-rozvytku-inkluzyvnoi-shkoly&catid=8&Itemid=115
18. Керівні принципи політики в області інклюзивної освіти [Електронний ресурс]: опубліковано Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури в 2009 р URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849r.pdf>.

Статтю отримано 12.01.2026

Статтю рекомендовано до публікації 12.02.2026

Статтю прийнято до друку 25.05.2026

Статтю опубліковано 29.05.2026

EDUCATION IN THE NEW SOCIAL REALITY: A RESOURCE FOR INCLUSION

Dikova-Favorska Olena – Dr Habil. (Sociology), Professor, Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, 15, Mykhailivska, Zhytomyr, 10000, Ukraine, e-mail: favorska@gmail.com, ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1600-6875>

The article outlines the impact of the war on education in Ukraine. It examines and analyzes current research and publications that reveal the state of study of the problem. The content of the concept of «social technologies» is revealed, in particular, the author's definition of this concept is proposed, namely: the author defines social technologies as a system of scientifically sound techniques, methods and means, the implementation of which allows achieving the desired state of functioning of a certain social sphere, including education. It is emphasized that the emergence of new numerous groups of «excluded» in Ukrainian society, namely, people who have experienced psychological, emotional and physical trauma of war, requires the intensification of the implementation of innovative pedagogical and social technologies, the implementation of which will help overcome barriers to social integration of representatives of these groups who are in a situation of exclusion. It is emphasized that the social technology that should ensure a successful exit from the state of social alienation is the technology of inclusion. The content of this technology, its mission and structure are considered. The expected results of its implementation are outlined, which include the formation of the necessary social conditions and motivation of the individual to build his own successful life strategy. The results of the empirical research conducted by the author are proposed, in particular, the data of interviews with pedagogical workers of the Odessa and Zhytomyr regions. The focus of these interviews was on the issues of implementing inclusion in the practical activities of general secondary and higher education institutions. It is demonstrated that the respondents generally understand the content and purpose of the inclusion technology. It is shown that this technology is implemented primarily for students who have serious health problems, disabilities or mental disorders. The advantages of using inclusion in the educational process as a factor of socialization are identified. The shortcomings in the process of implementing the specified technology are outlined: firstly, the low readiness of teachers and teacher assistants to work in an inclusive format; secondly, significant difficulties in creating a barrier-free environment due to lack of funding; thirdly, the biased attitude of parents of students towards joint learning. It was found that the surveyed educators, realizing the need for sensitive professional support for students traumatized by war, do not always implement the social technology of inclusion, which allows identifying barriers to an inclusive educational environment and creating conditions for overcoming them. It was noted that the insufficient level of awareness of respondents about inclusion, among other things, determines the low level of its implementation in the educational process. Recommendations for optimizing the inclusive educational process, in particular with groups of people who have experienced war trauma, are formulated.

Keywords: education, war, exclusion, social technology, inclusion, new groups of «excluded».

References:

1. Ministry of Education and Science of Ukraine. (n.d.). Interactive map «Education under threat» [Electronic resource]. <https://saveschools.in.ua/en/> [In Ukrainian]
2. Abrahamson, P. (1997). Combating poverty and social exclusion in Europe. In W. Beck, L. van der Maesen, & A. Walker (Eds.), *The social quality of Europe* (pp. 127–155). Kluwer Law International
3. Levitas, R. (2005). *The inclusive society? Social exclusion and New Labour*. Palgrave Macmillan
4. Levitas, R., Pantazis, C., Fahmy, E., Gordon, D., Lloyd, E., & Patsios, D. (2007). *The multidimensional analysis of social exclusion*. Bristol Institute for Public Affairs, University of Bristol
5. Silver, H. (1994). Social exclusion and social solidarity: Three paradigms. *International Labour Review*, 133, 531–578.
6. Oksamytna, S., & Khmelko, V. (2004). Social exclusion in Ukraine at the early stage of capitalist restoration. *Sociology: Theory, Methods, Marketing*, 3, 66–77. [In Ukrainian].
7. Kolupaeva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016). *Inclusive education: From basics to practice* (Monograph). Atopol LLC. [In Ukrainian]
8. Myronova, S. P. (2020). *The New Ukrainian School: Features of organizing the educational process for primary school students in inclusive classrooms* (Teaching manual). Aston. <https://kmd.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/09/nush-osoblyvosti-orhanizatsiyi-osvitnoho-protsesu-uchniv-pochatkovoyi-shkoly-v-inklyuzyvnykh-klasakh-myronova.pdf> [In Ukrainian]
9. Mazhak, I. (2022). Social inequalities in health. *Sociology: Theory, Methods, Marketing*, 1, 106–122. [In Ukrainian].
10. Chernysh, N., Sobko, I. (2019). Inclusive education in the focus of cultural sociology. *Bulletin of Lviv National University. Sociological Series*, 13, 20–32 [In Ukrainian]
11. Mykytiuk, I. (2022). Social inclusion: Analysis of domestic and international practices. In *Proceedings of the 4th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of Students, Postgraduates, and Young Scientists «Traditions and Innovations in the Development of Modern Sociological Science»* (pp. 52–54). KNEU [In Ukrainian]
12. CEDOS. (2022). *War and education: How a year of full scale invasion affected Ukrainian schools* (Study commissioned by the savED Charitable Foundation with support from the International Renaissance Foundation). <https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/ua-saved-overview-report-2022-web.pdf> [In Ukrainian]
13. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). *War and education: Two years of full scale invasion*. Research report. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/02/10/Zvit.Viyna.ta.osvita.Dva.roky.povnomasshtabnoho.vtorhnennya.2024.ukr-10.02.2024.pdf> [In Ukrainian]
14. savED Foundation. (2023). *War, education, and social capital: Three years of full-scale invasion*. National survey report. <https://drive.google.com/file/d/1NBJyG2ZHWJ5uJHd6rDvmFKtN9a61Hi2p/view?usp=sharing> [In Ukrainian]
15. UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427> [In Ukrainian]
16. UNICEF. (2003). *Inclusive education initiatives for children with disabilities: Lessons from the East Asia and Pacific region*. UNICEF EAPRO. <https://www.unicef.org/eap/sites/unicef.org/eap/files/2020-07/2739%20UNICEF%20EAPRO%20IE%20Mapping%20final%20low%20res%20140720.pdf> [In Ukrainian]
17. Ukrainian Step by Step Foundation. (n.d.). *Using the Index for Inclusion as a tool for school monitoring* (Project extension «Using the Index for Inclusion for the development of an inclusive school»). http://www.ussf.kiev.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=168:vykorystannia-indeksu-inkliuzii-iak-instrumentu-monitorynhu-navchalnoho-zakladu-dofinansuvannia-proektu-vykorystannia-indeksu-inkliuzii-dlia-rozvytku-inkliuzyvnoi-shkoly&catid=8&Itemid=115 [In Ukrainian]
18. UNESCO. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education* [Electronic resource]. <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849r.pdf> [In Ukrainian]

The article received 12.01.2026

The article is approved for publication 12.02.2026

The article is recommended for publication 25.05.2026

The article is published 29.05.2026