

Діяльність інтердисциплінарної команди у реабілітаційних центрах дозволяє проводити всебічну оцінку отримувачів послуг, розробляти персоналізовані реабілітаційні програми та узгоджувати форми їх підтримки. Такий підхід сприяє підвищенню рівня соціальних послуг і створює сприятливі умови для ефективної соціальної адаптації осіб з інвалідністю внаслідок війни.

Подальші наукові дослідження зосереджуватимуться на аналізі ефективних моделей міжпрофесійної співпраці у реабілітаційних центрах, розробці інноваційних підходів до соціальної реабілітації та підвищенні рівня підготовки фахівців соціальної сфери для роботи у міждисциплінарних командах. Особлива увага буде приділена вивченню практичного досвіду роботи реабілітаційних центрів і впровадження сучасних методів підтримки осіб з інвалідністю внаслідок війни.

Список використаних джерел

1. Вплив соціальних та індивідуальних детермінант на українських військових під час війни / І. М. Д'яченко та ін. *Interpersona: міжнародний журнал про особисті стосунки*. 2024. Т. 18, № 1. С. 1-20. DOI: [10.5964/ijpr.11791](https://doi.org/10.5964/ijpr.11791).
2. Попович А. (2017). Соціальні бар'єри та соціальні реабілітації. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород. Говерла. 2017. Вип.1 (40). С.227-229.
3. Шапошнікова І. (2024). Соціальна реабілітація в умовах війни: світовий досвід та проблеми України. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія економіка та управління*. №12. DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-5738-2024-12-07-02>
4. Oksana Mikheieva, Andrii Zapitetskyi and Nataliia Myroshnichenko (2025). Digital Engagement Patterns of Persons with War-Related Disabilities in Ukraine: A Mixed-Methods Study of Rehabilitation Tool Use. *Journal of Pioneering Medical Sciences*. Volume 14, Issue 12, Pages 20-32.

Тетяна Ключкович

доцент, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Крістіна Дранчак

здобувачка ОС «Бакалавр»
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ОСОБЛИВОСТІ ТА СУПЕРЕЧНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ПІДХОДУ В СИСТЕМІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ СЛОВАЧЧИНИ

У статті проаналізовано особливості реалізації інклюзивного підходу в системі шкільної освіти Словаччини в контексті європейських освітніх стандартів. Встановлено, що попри наявність розвиненої нормативно-правової бази та стратегічних орієнтирів, процес інституціоналізації інклюзії має суперечливий характер. Виявлено ключові бар'єри практичного впровадження інклюзивної освіти, зокрема збереження сегрегаційних практик, соціально-економічну нерівність, кадровий дефіцит та інституційні обмеження. Зроблено висновок про необхідність оптимізації освітньої політики з урахуванням як нормативного, так і практичного рівнів функціонування шкільної освіти Словаччини.

Ключові слова: Словаччина, освітня політика, інклюзія, шкільна освіта.

Постановка проблеми. Інклюзивний підхід є важливим напрямом розвитку європейських шкільних освітніх систем, спрямованим на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів з урахуванням їхніх індивідуальних потреб. У країнах Європейського Союзу, зокрема у Словацькій Республіці, інклюзивний підхід закріплений у національному законодавстві і розвивається відповідно до міжнародних стандартів у сфері освіти та прав людини. Водночас на рівні практичної реалізації в Словаччині спостерігаються труднощі та суперечності між задекларованими цілями освітньої інклюзії та реальними результатами функціонування шкільної системи. У даному контексті актуалізується необхідність комплексного аналізу інституційних, соціальних та організаційних умов реалізації інклюзивного підходу в шкільній освіті Словаччини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реалізація інклюзивного підходу в системі шкільної освіти Словаччини відбувається під впливом як внутрішніх трансформацій освітньої політики, так і зовнішніх чинників, насамперед міжнародних зобов'язань держави. Інклюзія закріплена у ключових нормативно-правових актах, зокрема у Законі про виховання та освіту [7], де вона трактується як комплексний підхід до організації освітнього процесу, спрямований на врахування потреб усіх учнів. Подальший розвиток інклюзивної політики пов'язаний із ухваленням програмних документів, зокрема «Стратегії інклюзивного підходу у

вихованні та освіті до 2030 року», яка визначає ключові напрями реформування освітньої системи, включаючи десегрегацію, дебар'єризацію середовища та розвиток кадрового потенціалу [6, с. 10-40].

Водночас аналіз функціонування шкіл свідчить, що процес інституціоналізації інклюзивної освіти у Словаччині має суперечливий характер. З одного боку, сформовано нормативну базу, яка відповідає європейським стандартам, з іншого – практична реалізація інклюзивного підходу залишається обмеженою низкою системних бар'єрів. Одним із ключових показників цієї суперечності є збереження сегрегаційних практик у системі шкільної освіти. За даними EASIE, частка учнів з особливими освітніми потребами, інтегрованих у звичайні класи, залишається низькою, що свідчить про домінування відокремлених форм навчання і недостатній рівень реальної інклюзії [2].

Суттєвим чинником, який впливає на ефективність реалізації інклюзивного підходу, є соціально-економічна нерівність. За даними Європейської Комісії, Словаччина характеризується значними відмінностями в результатах навчання залежно від соціального статусу учнів, а також високим рівнем шкільної сегрегації [3, с. 8]. Особливо вразливою групою залишаються діти з маргіналізованих ромських громад, які часто навчаються у спеціальних школах або окремих класах, що обмежує їхні можливості для повноцінної соціалізації та доступу до якісної освіти [4]. Отже, інклюзія у словацькій освітній системі стикається не лише з педагогічними, але й із соціальними викликами.

Окремий блок проблем пов'язаний із кадровим забезпеченням інклюзивної освіти. Хоча законодавство передбачає залучення асистентів учителів, психологів і спеціальних педагогів, їхня кількість є недостатньою для покриття реальних потреб шкіл. Крім того, навіть за умов проходження підвищення кваліфікації, вчителі не завжди готові ефективно застосовувати інклюзивні підходи у повсякденній практиці [1, с.108-109]. Це свідчить про розрив між формальним навчанням педагогів і практичними навичками роботи в інклюзивному середовищі.

Важливою складовою проблематики є також інституційні та організаційні бар'єри. В експертних дослідженнях зазначається, що у значній частині словацьких шкіл реалізація інклюзивного підходу має формальний характер [5]. Це проявляється у неповному або несвоєчасному веденні документації щодо учнів з особливими освітніми потребами, невідповідності індивідуальних освітніх програм їхнім реальним потребам, а також декларативному характері педагогічної діагностики. Додатковим

ускладненням є надмірна бюрократизація процедур, що ускладнює організацію підтримувальних заходів і знижує їхню ефективність.

Не менш значущими є інфраструктурні обмеження. Значна частина освітніх закладів не відповідає вимогам безбар'єрності, що обмежує доступ дітей з інвалідністю до повноцінної участі в освітньому процесі [5, с.18]. Нерівномірність ресурсного забезпечення між різними регіонами країни також впливає на якість реалізації інклюзивної освіти, посилюючи диспропорції між міськими та сільськими школами. Це, своєю чергою, зумовлює диференціацію умов навчання та доступу до підтримувальних послуг. Додатково варто зазначити, що обмеженість матеріально-технічної бази та недостатній рівень адаптації освітнього середовища знижують ефективність впровадження інклюзивних практик на рівні окремих закладів.

Соціокультурний вимір інклюзії проявляється у рівні сформованості інклюзивних цінностей у шкільному середовищі та суспільстві загалом. Дослідження засвідчують наявність стійких стереотипів щодо окремих груп учнів, низький рівень емпатії та готовності до співпраці серед учнів, що ускладнює формування інклюзивного середовища у школах [5, с.12]. Це зумовлює обмежену ефективність процесів соціальної інтеграції та взаємодії між учнями з різними освітніми потребами.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Узагальнення отриманих результатів дозволяє стверджувати, що інклюзивна освіта у Словаччині перебуває на етапі формальної інституціоналізації, що проявляється у наявності відповідного законодавства, стратегічних документів та орієнтації на європейські стандарти. Наявна нормативна база та стратегічні орієнтири створюють передумови для розвитку інклюзії, однак їх реалізація стримується комплексом взаємопов'язаних бар'єрів, які суттєво знижують результативність освітньої політики.

До ключових проблем належать збереження сегрегаційних практик у системі освіти, недостатній рівень кадрового забезпечення, зокрема дефіцит фахівців у сфері інклюзії, надмірна бюрократизація процедур організації підтримки учнів з особливими потребами, а також інфраструктурні обмеження, що ускладнюють створення безбар'єрного освітнього середовища. Важливим стримувальним чинником виступає і соціокультурний контекст, зокрема недостатня сформованість інклюзивних цінностей.

Це зумовлює необхідність оптимізації інклюзивного підходу в системі шкільної освіти, який має охоплювати не лише нормативний рівень, але й практику функціонування шкіл, підготовку педагогічних кадрів та ін.

Лише за умови узгодження нормативних засад із практичними механізмами їх реалізації можливо досягти реального забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язані з необхідністю поглибленого вивчення мікрорівня реалізації інклюзії, зокрема аналізу практик функціонування окремих шкіл і класів, взаємодії учасників освітнього процесу, а також ефективності конкретних механізмів підтримки учнів з особливими освітніми потребами. Актуальним напрямом є також дослідження впливу соціокультурних чинників на формування інклюзивного середовища та порівняльний аналіз досвіду інших європейських країн з метою виявлення успішних моделей імплементації інклюзивної освіти.

Список використаних джерел

1. Ключкович Т. Інклюзивна освіта в Словаччині: між задекларованими цілями та практикою. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*. 2025. Т. 28, № 4. С. 105–111. DOI: <https://doi.org/10.15421/172592>
2. EASIE. European Agency Statistics on Inclusive Education. 2025 school year Country Report – Slovakia. URL: <https://www.european-agency.org/activities/data>
3. European Commission. Education and Training Monitor 2024 – Slovakia. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2024. 17 s.
4. Miškolci J., Kováčová L., Kubánová M. Trying to Include but Supporting Exclusion Instead? Constructing the Roma in Slovak Educational Policies. *European Education*. 2017. Vol. 49, No.1. P. 71–88. DOI: 10.1080/10564934.2017.1280337
5. Štátna školská inšpekcia. Podpora inkluzívneho vzdelávania žiakov základných škôl v SR v školskom roku 2023/2024. Bratislava: ŠŠI, 2024. 20 s.
6. Stratégia inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní. Bratislava: MŠVVŠ SR, 2021. URL: <https://www.minedu.sk/data/att/928/23120.ae7062.pdf>
7. Zákon z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov. URL: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2008-245>

Максим Мохун

*здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності А5 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»,
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка,
м. Тернопіль*