

УДК 376-056.2:373.3.013.42]:005.42

DOI <https://doi.org/10.32782/humanitas/2025.6.9>

Яна ЗАГУТІНА-ВІЗЕР

аспірантка кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053

ORCID: 0009-0006-7232-1577

Бібліографічний опис статті: Загута-Візер, Я. (2025). Міждисциплінарна взаємодія у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з особливими освітніми потребами: стан проблеми та перспективи розвитку. *Ввічливість. Humanitas*, 6, 72–81, doi: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2025.6.9>

МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ВЗАЄМОДІЯ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

У статті представлено результати емпіричного дослідження сучасного стану міждисциплінарної взаємодії у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з особливими освітніми потребами (ООП) в експериментальних закладах загальної середньої освіти України. Актуальність дослідження зумовлена динамічним зростанням кількості інклюзивних класів та потребою в підвищенні ефективності команд психолого-педагогічного супроводу в умовах реалізації інклюзивної освіти.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що попередні дослідження зосереджені переважно на теоретичних засадах інклюзивної освіти, професійній підготовці фахівців і корекційно-розвиткової роботі, тоді як проблематика міждисциплінарної взаємодії в роботі з молодшими школярами з ООП залишається недостатньо висвітленою. Водночас зарубіжний досвід переконливо доводить, що ефективна діяльність міждисциплінарних команд сприяє підвищенню рівня соціальної інтеграції, навчальної успішності та психологічного благополуччя учнів з особливими освітніми потребами (ООП).

Метою дослідження є оцінювання реального стану міждисциплінарної взаємодії у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з ООП та обґрунтування практичних рекомендацій щодо її вдосконалення. Методологія дослідження базується на поєднанні кількісних і якісних методів, зокрема опитуванні фахівців інклюзивних закладів освіти та батьків дітей з ООП, проведенні глибоких напівструктурованих інтерв'ю та фокус-груп.

Результати дослідження свідчать про фрагментарний характер міждисциплінарної взаємодії, наявність труднощів у координації дій фахівців і низький рівень реальної партисипації батьків. Водночас виявлено низку сильних сторін, зокрема високу ефективність очних зустрічей команд супроводу, дотримання етичних принципів професійної діяльності та готовність батьків до активнішої співпраці за умови наявності структурованої та зрозумілої комунікації. Доведено, що результативність міждисциплінарної взаємодії безпосередньо залежить від налагодженого партнерства, чіткого розподілу ролей і системної координації діяльності.

Запропоновано практико-орієнтовані рекомендації, зокрема впровадження структурованих шаблонів Індивідуальної програми розвитку з елементами мікро-звітності, протоколів координації та чек-листів для командних зустрічей, а також проведення цільових тренінгів для батьків і фахівців. Перспективи подальших досліджень пов'язані з моніторингом упровадження запропонованих рекомендацій у різних регіонах України та вивченням впливу цифрових технологій на міждисциплінарну взаємодію в умовах воєнного стану. Дослідження підтверджує необхідність системного підходу до організації міждисциплінарної взаємодії як ключової умови підвищення якості інклюзивної освіти в Україні.

Ключові слова: міждисциплінарна взаємодія, соціально-педагогічна робота, молодші школярі, особливі освітні потреби (ООП), команда супроводу, індивідуальна програма розвитку (ІПР), інклюзивна освіта.

Yana ZAHUTINA-VIZER*Postgraduate Student at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, 18/2 Bulvarno-Kudriavska str., Kyiv, Ukraine, 04053***ORCID:** 0009-0006-7232-1577

To cite this article: Zahutina-Vizer, Y. (2025). Mizhdystsyplinarna vzaiemodiia u sotsialno-pedahohichnii roboti z molodshymy shkoliaramy z osoblyvymy osvithnymy potrebamy: stan problemy ta perspektyvy rozvytku [Interdisciplinary interaction in social-pedagogical work with primary school children with special educational needs: current state and development prospects]. *Vvichlyvist. Humanitas*, 6, 72–81, doi: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2025.6.9>

INTERDISCIPLINARY INTERACTION IN SOCIAL-PEDAGOGICAL WORK WITH PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: CURRENT STATE AND DEVELOPMENT PROSPECTS

The article presents the results of an empirical study on the current state of interdisciplinary interaction in social-pedagogical work with primary school children with special educational needs (SEN) in experimental general secondary education institutions in Ukraine. The relevance of the topic is driven by the rapid increase in the number of inclusive classes and the need to strengthen team-based support for effective inclusion. The research problem is based on identified barriers: the formal nature of developing and implementing Individual Development Programs (IDPs), irregular support team meetings, limited parental involvement, insufficient communication, and resource constraints. The analysis of previous studies shows a focus on the theoretical foundations of inclusive education, teacher training, and corrective developmental work, but a lack of attention to interdisciplinary interaction with primary school children with SEN. International practices demonstrate the effectiveness of interdisciplinary teams in enhancing social integration and student well-being. The aim of the study is to assess the state of interaction and propose recommendations for its improvement. Methods include surveys of specialists and parents, in-depth interviews, and focus groups. Results indicate that interaction is fragmented, with issues in coordination and parental participation. Strengths include the effectiveness of face-to-face meetings, adherence to ethical principles, and parents' readiness to collaborate when communication is structured. The effectiveness depends on established partnerships and clear coordination. Recommendations include IDP templates with micro-reports, coordination protocols, meeting checklists, and training for parents and specialists. Directions for further research: monitoring the implementation of recommendations in different regions and the impact of digital technologies on interaction under martial law conditions. The study confirms the need for a systematic approach to interdisciplinary interaction to improve the quality of inclusive education in Ukraine.

Key words: interdisciplinary interaction, socio-pedagogical work, primary school children, special educational needs, inclusive education, support team, parental participation.

Актуальність проблеми. Актуальність дослідження міждисциплінарної взаємодії у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з особливими освітніми потребами (ООП) зумовлена стратегічними пріоритетами розвитку інклюзивної освіти в Україні та нагальними викликами її практичної реалізації. Так, за даними МОН України, станом на 2024/2025 навчальний рік в інклюзивних класах навчається понад 35 тисяч учнів з ООП, близько 40 % з яких становлять молодші школярі (Звіт про стан інклюзивної освіти за 2024/2025 навчальний рік). Чинна нормативно-правова база (Закон України «Про освіту», ст. 19, 55; Постанова КМУ № 609 від 11.08.2021) визначає команду психолого-педагогічного супроводу як ключовий механізм забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії дитини з ООП, що передбачає злаго-

джену міждисциплінарну взаємодію педагогів, психологів, логопедів, соціальних педагогів, медичних працівників та батьків.

Водночас результати наукових досліджень і аналіз освітньої практики засвідчують істотний розрив між нормативно задекларованими вимогами та реальним станом їх упровадження. Зокрема, у працях сучасних вітчизняних дослідників (Петрочко, 2024; Лехолетова, 2024; Карпенко, 2025) акцентується увага на наявність системних бар'єрів у функціонуванні команд супроводу, серед яких: формалізований підхід до складання індивідуальної програми розвитку (ІПР), нерегулярність командних зустрічей, недостатній рівень сформованості інклюзивної компетентності фахівців, а також недостатнє залучення батьків до процесу ухвалення рішень. Сукупність зазначених проблем зумовлює неефективне вико-

ристання наявних ресурсів, порушує право дитини на якісну освіту та негативно впливає на рівень довіри родин до інклюзивного процесу.

Особливо гостро стоїть питання молодшого шкільного віку – критичного періоду для формування базових навичок, соціалізації та корекції відхилень у розвитку. Саме на цьому етапі невчасне або фрагментарне втручання може мати довготривалі негативні наслідки для когнітивного, емоційного та соціального розвитку дитини. Результати зарубіжних досліджень (Koster, 2010; Kosač, 2018; Huber, 2018) та вітчизняних наукових розвідок (Скрипник, Мартинчук, 2021) доводять, що ефективна міждисциплінарна взаємодія на початковому етапі навчання молодших школярів з ООП сприяє розвитку здібностей дитини, їх активному включенню в освітню діяльність та соціальну взаємодію, відтак підвищує успішність інклюзії та знижує ризик вторинних порушень.

Таким чином, дослідження реального стану міждисциплінарної взаємодії в у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з ООП, виявлення системних прогалин і розробки практичних інструментів їх подолання дозволить не лише виконати нормативні вимоги, а й забезпечить ефективну інклюзію – таку, де кожна дитина з ООП отримує індивідуальну, скоординовану та технологічно підкріплену підтримку, що відповідає її унікальним потребам і сприяє повноцінному розвитку в інклюзивному освітньому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання міждисциплінарної взаємодії в соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з ООП активно розробляються сучасними дослідниками, особливо в період 2021–2025 років, з акцентом на практичні механізми командної роботи та подолання бар'єрів у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з ООП.

У працях О. Карпенко, Т. Спіріної, М. Лехолетової здійснено ґрунтовний аналіз координації міждисциплінарної взаємодії фахівців у наданні послуг вразливим групам населення. Автори акцентують увагу на необхідності чіткого розподілу професійних ролей, подоланні формалізму у плануванні та забезпеченні узгодженості дій між учасниками супроводу. Зазна-

чені підходи концептуально доповнюють наше бачення потреби у впровадженні структурованих протоколів міждисциплінарної взаємодії в командах супроводу (Карпенко та ін., 2025).

У дослідженнях М. Лехолетової, Т. Лях, С. Сапіги проаналізовано механізми залучення батьків дітей з ООП до інклюзивного освітнього процесу, виявляючи їхню обмежену роль як партнерів. Отримані висновки узгоджуються з результатами нашого дослідження та актуалізують потребу у впровадженні інструментів підвищення батьківської партисипації як одного з ключових компонентів сформульованих рекомендацій (Лехолетова та ін., 2024).

Ж. Петрочко у своїх наукових працях обґрунтовує моделі кейс-менеджменту в роботі з дітьми з інвалідністю, які передбачають призначення координатора, проведення регулярних міждисциплінарних зустрічей та використання цифрових інструментів моніторингу. Такий підхід логічно корелює з нашими пропозиціями щодо впровадження змішаних форматів зустрічей та системи мікро-звітностей як засобів підвищення якості міждисциплінарної взаємодії (Кейсменеджмент у роботі з дітьми з інвалідністю та їх сім'ями у територіальних громадах, 2024, С. 115–157).

Т.Скрипник, О. Мартинчук з колегами зосереджуються на алгоритмах супроводу молодших школярів з ООП, акцентуючи на регулярному моніторингу ППР і командній рефлексії. Їхня робота особливо близька до нашого дослідження завдяки фокусу на молодшому шкільному віці – центральному об'єкті аналізу (Скрипник, Мартинчук, 2021).

У працях О. Денисюк та Ж. Петрочко розкрито особливості ухвалення рішень у командах супроводу та окреслено ризики міжпрофесійних конфліктів, зумовлених нечітким розподілом обов'язків. Автори обґрунтовують доцільність тренінгів з розвитку комунікативних компетентностей, що узгоджується з нашими рекомендаціями щодо комунікативної підготовки фахівців (Денисюк, Петрочко, 2025).

Мета дослідження. Стаття спрямована на комплексне вивчення актуального стану міждисциплінарної взаємодії у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти України, визначення основних проблемних аспектів і ресур-

сів такої взаємодії, а також обґрунтування практичних рекомендацій щодо її оптимізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Експериментальне дослідження поєднувало кількісні та якісні методи. Було проведено анонімне опитування за допомогою Google-форм 223 фахівців закладів загальної середньої освіти, в яких створено інклюзивні класи (учителі, практичні психологи, соціальні педагоги, асистенти вчителя) та 107 батьків дітей молодшого шкільного віку з ООП), 15 глибоких напівструктурованих інтерв'ю з координаторами та ключовими членами команд супроводу та 3 фокус-групи з батьками. Географія вибірки охопила 16 областей України: переважна більшість респондентів (близько 50% загальної вибірки) – з Києва та Київської області (115 фахівців та 51 батько). Значне представництво мали Харківська, Полтавська, Черкаська, Тернопільська, Хмельницька, Вінницька області. Окремі респонденти представляли Донецьку, Львівську, Одеську, Житомирську, Дніпропетровську, Запорізьку, Миколаївську, Херсонську та Сумську області тощо. Інструментарій включав анкети з питаннями про частоту та формати зустрічей, роль батьків, ефективність ППР, комунікацію в команді; гайди для інтерв'ю та фокус-груп, що дозволили виявити суб'єктивні бар'єри та ресурси взаємодії. Кількісні дані оброблено за допомогою описової статистики (відсотки, середні значення, порівняння груп), якісні – за допомогою тематичного аналізу. Такий методологічний дизайн забезпечив комплексну оцінку стану міждисциплінарної взаємодії, виявлення загальних тенденцій, сильних та слабких сторін міждисциплінарної взаємодії, розбіжностей у сприйнятті фахівців і батьків та обґрунтування практичних рекомендацій щодо її системного вдосконалення.

Теоретичний аналіз міждисциплінарної взаємодії у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з ООП дозволив виокремити як проблемні, так і сильні сторони, які найбільше впливають на ефективність соціально-педагогічної роботи з молодшими школярами та які найчастіше згадувалися респондентами під час опитування за такими напрямками:

- частота зустрічей команд супроводу;
- формати зустрічей (очні, онлайн, змішані);

- реальна роль батьків у команді та рівень їхньої залученості;

- ступінь формальності ППР та наявність ресурсів для її реалізації.

За даними опитування фахівців ($n = 223$), лише 1,4% команд збираються щомісяця або частіше, ще 12,1% працюють у режимі постійної співпраці, а 28,7% – раз на два-три місяці. Найпоширенішим варіантом є три засідання на рік (30,9%), що загалом відповідає нормативним вимогам. Водночас 22,9% команд зустрічаються лише раз на пів року, 1,4% рідше, ніж раз на пів року, а по 1,0% респондентів вказують, що засідання відбуваються лише «при потребі педагогів чи батьків» або «за потребою». Таким чином, понад 56% команд проводять засідання рідше, ніж один раз на семестр – той мінімальний орієнтир, який сформувався в практиці інклюзивної освіти. Це призводить до фрагментарної координації, ускладнює своєчасне коригування ППР і суттєво знижує оперативність реагування на поточні потреби дитини (рис. 1).

Отримані дані свідчать про переважне використання очного формату зустрічей команд супроводу як найбільш ефективного для обговорення та прийняття рішень щодо дітей з ООП. За результатами опитування 223 фахівців і 107 батьків, саме очні зустрічі домінують: їх обирають 81,2% фахівців та 62,5% батьків (сума відповідей «тільки очні» та «очні переважно, іноді онлайн»). Повністю онлайн-зустрічі (відео-конференції) застосовуються значно рідше (14,3% фахівців і 19,6% батьків), а змішані формати використовують лише 23,0% фахівців і 17,9% батьків. Узагальнення результатів показує, що очний формат залишається основним через його високу результативність для дискусій, побудови довіри та глибокого розуміння ситуації дитини, хоча й обмежує гнучкість у графіку та доступність. Водночас потенціал онлайн та змішаних форматів поки що недооцінено, попри достатньо високу готовність батьків (76,6%) до використання інформаційно-комунікаційних технологій. Ці дані підкреслюють необхідність збереження очних зустрічей як основи ефективної взаємодії з одночасним розвитком змішаних інструментів для підвищення регулярності та доступності командної роботи (табл. 1).

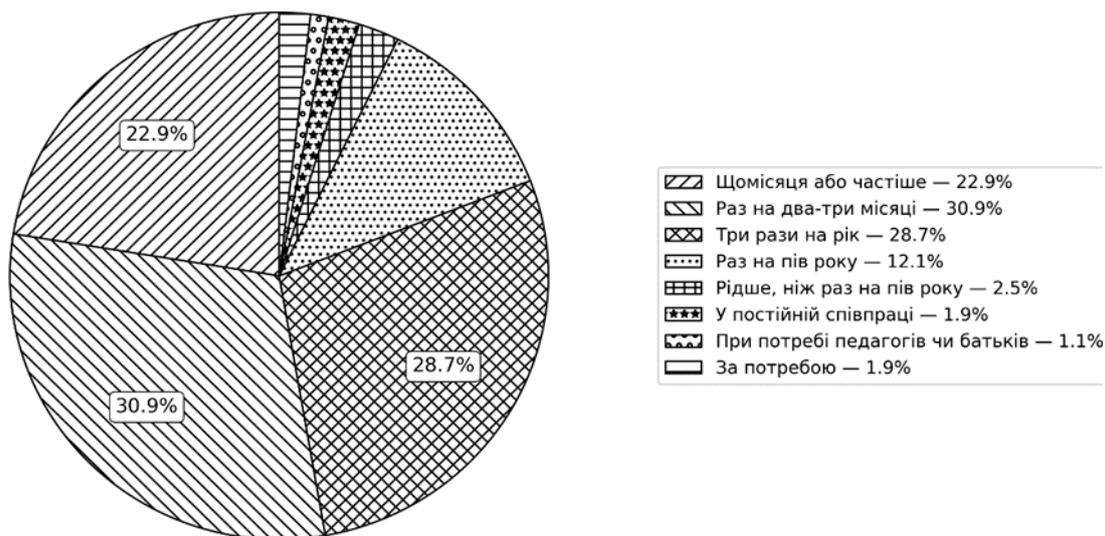


Рис. 1. Частота засідань команд супроводу (відповіді фахівців, n=223)

Джерело: авторська розробка

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз форматів зустрічей
(фахівці vs батьки)**

Формат	Фахівці (%)	Батьки (%)	Узагальнення
Тільки очні	62,8	62,5	Домінує, ефективний для дискусій, але обмежує гнучкість.
Тільки відео-конференції	14,3	19,6	Зручний, але менш результативний без очного контакту.
Змішані (очні + онлайн)	23,0	17,9	Використовується рідко; потенціал для регулярності (76,6% батьків – ІКТ зрозумілі).

Така перевага очного формату, з одного боку, забезпечує вищу якість взаємодії та довіру, з іншого – створює суттєві логістичні бар'єри: фахівці втрачають час на дорогу, батьки не завжди можуть бути присутніми, що в підсумку знижує частоту зустрічей і ускладнює оперативне залучення всіх членів команди. Отже, недостатнє використання змішаних і онлайн-форматів є одним із ключових обмежень, які перешкоджають переходу до системної та регулярної міждисциплінарної роботи.

Батьківська участь є одним із основних принципів дитиноцентричного та партнерського підходу. За результатами опитування розуміння фахівцями і батьками дітей з ООП щодо ролі батьків у міждисциплінарній взаємодії суттєво розходяться. Фахівці переважно бачать батьків як партнерів у спільному аналізі ситуації та плануванні ІПР – таку позицію підтримують 50,7% респондентів. 29,1% фахівців вважають, що батьки переважно виступають лише джерелом інформації, а 20,2% оцінюють

їхню участь як суто формальну (підписання документів без реального залучення до обговорень і прийняття рішень).

Натомість лише 15,9% батьків відчують себе повноцінними партнерами у спільному аналізі та плануванні, тоді як 54,2% визначають себе передусім інформаторами, а 29,9% – фактично формально залученими (входять до складу команди та підписують ІПР «на папері»), але не беруть активної участі в обговореннях і розробці рішень) (рис. 2).

Такий розрив у сприйнятті свідчить про недостатню структурованість процесу залучення батьків, низький рівень довіри та брак механізмів, які давали б змогу сім'ї реально впливати на зміст і реалізацію індивідуальної програми розвитку дитини. На нашу думку, активізація участі батьків можлива через спільне виконання завдань у межах ІПР – таку форму співпраці підтримують 52,3% батьків. Це свідчить про їхню готовність до більшої залученості за умови чітких механізмів та структурованої комунікації.

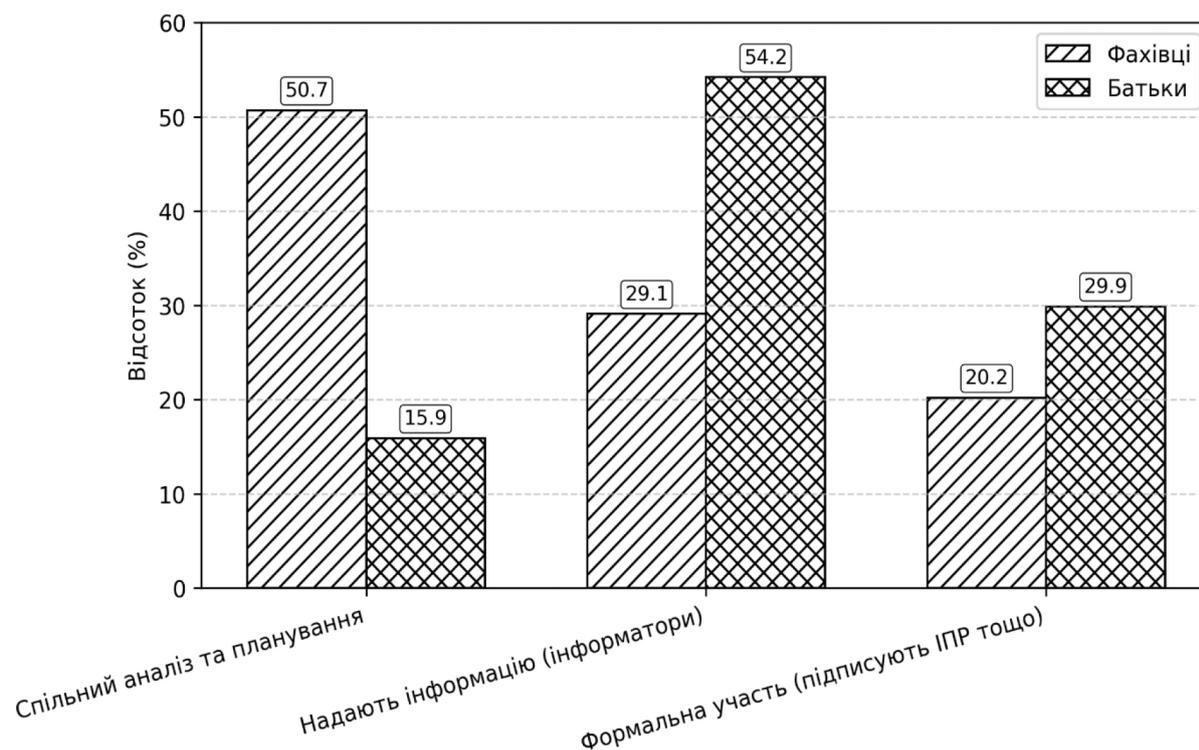


Рис. 2. Порівняння оцінки ролі батьків у команді супроводу

Джерело: авторська розробка

Отже, розбіжності у сприйнятті ролі батьків як партнерів вказує на брак реального партнерства та формальність взаємодії. Батьки готові до активної участі (52,3% – співпраця в завданнях), але потребують структурованих інструментів для переходу від ролі інформаторів до повноцінних суб'єктів команди.

Основним інструментом індивідуалізації освіти та важливим результатом роботи команди є складання й реалізація Індивідуальної програми розвитку (ІПР), наявність необхідних ресурсів у закладі загальної середньої освіти. Однак, як засвідчили результати опитування, ІПР залишається переважно формальним документом. Під час опитування більшість фахівці вказали, що програма часто існує лише «на папері» і не впливає суттєво на щоденну роботу з школярем з ООП. І лише 23,8 % респондентів оцінили ресурсне забезпечення (кадрове, методичне, матеріально-технічне) на найвищий бал (5 з 5), що підтверджує системний дефіцит ресурсів для реального виконання запланованого в ІПР.

Водночас, попри виявлені системні проблеми в організації міждисциплінарної взаємодії у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з ООП, респонденти досить

високо оцінили окремі сильні сторони командної взаємодії, що свідчить про наявність певного потенціалу та позитивних практик.

Найвищий рівень довіри та визнання отримало дотримання етичних принципів у діяльності команд супроводу: 76,7% опитаних фахівців поставили цьому аспекту максимальний бал (5 із 5). Це дуже важливий і показовий результат, оскільки саме етичні стандарти (конфіденційність, повага до особистості дитини та сім'ї, уникнення оціночних суджень, професійна коректність) створюють основу довіри між усіма учасниками процесу – педагогами, психологами, соціальними педагогами, батьками та іншими фахівцями. Висока оцінка цього компонента вказує на те, що, незважаючи на організаційні недоліки, на рівні професійної культури та цінностей більшість учасників команд супроводу уже демонструють високий рівень відповідальності та етичної зрілості.

Другою помітною сильною стороною стала ефективність очних (офлайн) зустрічей команд супроводу: 33,6% респондентів вважають їх повністю результативними. Це свідчить про те, що особистий контакт, безпосереднє обговорення ситуації дитини, спільне бачення про-

блеми та швидке узгодження рішень у живому форматі залишаються значно ефективнішими порівняно з дистанційними формами міждисциплінарної взаємодії. Очні зустрічі дозволяють краще відчувати емоційний стан один одного, швидше вирішувати суперечливі питання та будувати більш міцні партнерські відносини, що особливо важливо в роботі з молодшими школярами з ООП, де невербальна комунікація та емпатія відіграють ключову роль.

Отже, отримані дані показують, що навіть за умов фрагментарності та недостатньої системності міждисциплінарної взаємодії у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з ООП, окремі її елементи – насамперед етична культура та якісний формат очних зустрічей – вже функціонують на високому рівні та можуть стати опорними точками для подальшого розвитку та вдосконалення командної взаємодії. Саме на збереженні й посиленні цих сильних сторін доцільно будувати подальші рекомендації та практичні кроки (рис. 3).

На нашу думку, формальність є не просто локальною вадою, а глибоко вкоріненою системною проблемою в українській інклюзивній освіті. Вона нівелює саму сутність індивідуального підходу, перетворюючи ІПР з динаміч-

ного інструменту персоналізованої підтримки на бюрократичний артефакт, який існує переважно «на папері». Як показують результати опитування (лише 23,8% фахівців оцінюють ресурсне забезпечення ІПР на найвищий бал), формальний підхід часто виникає через дефіцит ресурсів – кадрових, методичних і матеріально-технічних, що унеможливає реальну імплементацію запланованих заходів. У контексті молодшого шкільного віку, коли дитина з ООП потребує оперативної корекції для формування базових навичок і соціалізації, така формальність призводить до втрати часу, неефективного використання зусиль команди та ризику вторинних порушень у розвитку. Це узгоджується з висновками сучасних дослідників (Петрочко, 2024; Карпенко та ін., 2025), які підкреслюють, що формальний підхід до планування нівелює потенціал міждисциплінарної взаємодії у соціально-педагогічній роботі, перетворюючи її на «паралельні монолози» замість злагодженої співпраці. У підсумку, формальність стає бар'єром для справжньої інклюзії, де індивідуальний підхід мав би бути не декларацією, а щоденною практикою, адаптованою до унікальних потреб кожної дитини.

Водночас, сильні етичні принципи роботи команд супроводу (76,7% фахівців поста-



Рис. 3. Сильні сторони міждисциплінарної командної взаємодії

Джерело: авторська розробка.

вили найвищий бал за дотримання принципів конфіденційності, поваги та професійної коректності) слугують міцною базою для вдосконалення. Дотримання етичних принципів демонструє високий рівень професійної зрілості, створює атмосферу довіри, необхідну для подолання організаційних бар'єрів, полегшує залучення батьків як повноцінних партнерів, перетворюючи взаємодію з фрагментарної на партисипативну. Такий підхід дозволяє перейти від поточного стану, де ефективність очних зустрічей є сильною стороною, але з обмеженою логістикою, до системної моделі, де етика поєднується з технологіями для регулярної, доступної та результативної взаємодії. Таким чином, спираючись на етичні принципи, ми можемо не лише усунути формальність, а й побудувати стійку систему інклюзивної освіти, де індивідуальний підхід стає реальністю, а не ілюзією.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отримані дані повністю узгоджуються з висновками сучасних дослідників і водночас дозволяють суттєво їх розширити.

Нерегулярність зустрічей команд супроводу та формальний характер ІПР, виявлені в нашому дослідженні, є типовими для вітчизняної практики і підтверджуються роботами Ж. Петрович (2024) та О. Карпенко зі співавт. (2025). Автори зазначають, що саме відсутність системної координації та «документальне» ставлення до ІПР найчастіше нівелюють зусилля фахівців навіть у добре ресурсних громадах.

Аналогічна ситуація описана Денисюк О. та Петрович Ж. (2025) у дослідженні сімейних форм виховання: коли план існує лише на папері, дитина втрачає реальну підтримку, а фахівець – мотивацію.

Значна розбіжність у сприйнятті ролі батьків (50,7% фахівців бачать їх партнерами, однак лише 15,9% батьків відчувають себе такими) стала одним із найвиразніших маркерів фрагментарності взаємодії. Цей розрив, яскраво підтверджений у фокус-групах, вказує на системну проблему: батьки готові до співпраці (52,3% бажають брати участь у виконанні завдань ІПР, 76,6% володіють необхідними ІКТ-навичками), але не отримують структурованих можливостей для цього. Висновок простий і водночас критичний: без переходу до справжньої партисипативної

моделі вся міждисциплінарна команда працює в режимі «паралельних монологів».

Сильні сторони, виявлені в дослідженні – висока ефективність очних зустрічей та міцні етичні принципи роботи фахівців (76,7% поставили 5/5 за етичні принципи) – корелюються з практикою ефективних кейс-зустрічей, описаних науковцями Т. Скрипник, О. Мартинчук та ін. (Скрипник, Мартинчук, 2021).

Таким чином, дійшли висновку, що фрагментарність міждисциплінарної взаємодії зумовлена передусім організаційними бар'єрами (нерегулярність зустрічей, формальність ІПР, відсутність змішаних форматів комунікації і чітких протоколів), а не браком мотивації чи етичних орієнтирів фахівців. Ключ до переходу від декларативної до практичної інклюзії – створення умов для дієвого партнерства з батьками та переведення ІПР у формат динамічного, спільно керованого інструменту. Саме ці напрями ми пропонуємо як пріоритетні для впровадження в закладах загальної середньої освіти.

Аналізуючи кількісні та якісні результати опитування, нами були сформовані практико-орієнтовані рекомендації щодо вдосконалення міждисциплінарної взаємодії у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами з ООП.

1. Впровадження структурованих шаблонів ІПР, які містять чітко визначені короткострокові плани та механізми мікро-звітності. Такі шаблони мають включати розділи з цілями, сформульованими за принципом SMART, діями з вказанням відповідальних осіб і термінів, а також регулярними (щотижневими або щомісячними) мікро-звітами. Це дозволить трансформувати ІПР із формального документа в динамічний інструмент супроводу, що фіксує прогрес у реальному часі. Шаблони доцільно реалізувати у форматі Google-документів із спільним доступом для всіх членів команди – педагогів, батьків, представників ІРЦ.

2. Посилення ролі визначеного координатора команди, який забезпечуватиме регулярність і структурованість змішаних зустрічей. Координатором може виступати соціальний педагог або практичний психолог із чітко визначеними функціями: планування, модерація, протоколювання. Запропоновано впровадити змішаний графік зустрічей – очні не рідше одного

разу на семестр і онлайн-зустрічі щомісяця. Для реалізації рекомендується використовувати Google календар для планування та шаблони протоколів із порядком денним, прийнятими рішеннями та розподілом відповідальності.

3. Активізація участі батьків за допомогою цифрових інструментів реального часу, зокрема чат-ботів у Viber або Telegram та Google-форм. Чат-боти можуть слугувати для щотижневих мікро-звітів від батьків, швидкого зворотного зв'язку та нагадувань про зустрічі, тоді як Google-форми – для щомісячного моніторингу прогресу дитини. Ця рекомендація спирається на достатньо достатньо високу ІКТ-грамотність батьків (76,6% підтвердили, що сучасні технології їм зрозумілі й доступні), а також на їхню готовність до співпраці (52,3% батьків висловили бажання брати участь у виконанні завдань ІПР). Цифрові інструменти сприятимуть переходу від формальної до партисипативної моделі взаємодії.

4. Систематичне проведення тренінгів для фахівців, які працюють з молодшими шко-

лярами з ООП, із підвищення інклюзивної компетентності, орієнтації на комунікацію та взаємодію, роботу з ІПР. На нашу думку, такі тренінги мають бути модульними (загальним обсягом 4–6 годин) і включати три ключові блоки: розвиток навичок активного слухання та вирішення конфліктів; практичне опрацювання, складання й моніторингу ІПР за шаблонами; залучення батьків через цифрові інструменти та партисипативні підходи. Тренінги доцільно проводити в змішаному форматі.

Напрямами для подальших досліджень є апробація та оцінювання ефективності запропонованих інструментів (шаблонів ІПР, мікро-звітів, протоколів координації) у закладах загальної середньої освіти, розробка й порівняльний аналіз моделей координації з централізованим координатором, колективним лідерством або залученням зовнішнього фасилітатора з ІРЦ. Особливої уваги потребує оцінка впливу змішаних форматів взаємодії на оперативність, доступність і якість комунікації, особливо в сільських ЗЗСО.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Денисюк О., Петрович Ж. Проблеми ухвалення рішення та підготовки осіб/сімей до догляду та виховання влаштованої дитини. *Ввічливість. Humanitas*. 2025. Вип. 2. С. 54–60.
2. Звіт про стан інклюзивної освіти в Україні за 2024/2025 навчальний рік: Інститут освітньої аналітики. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/06/az_strategiya-po-inklyuziyi-2025.pdf (дата звернення: 20.11.2025).
3. Карпенко О. Г., Спіріна Т. П., Лехолетова М. М. Міждисциплінарна взаємодія у наданні соціальних послуг вразливим групам населення. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2025. Вип. 1. С. 42–50.
4. Кейсменеджмент у роботі з дітьми з інвалідністю та їх сім'ями у територіальних громадах: методичний посібник / Н. М. Горішна, І. П. Криницька, М. О. Скочко, Г. І. Слозанська, О. Ю. Столярик, Ж. В. Петрович. Житомир: ТОВ «505», 2024. 256 с.
5. Лехолетова М. М., Лях Т. Л., Сапіга С. В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей із ООП в умовах інклюзивного навчання. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2024. № 1(12). С. 89–96.
6. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>
7. Про затвердження Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 11 серпня 2021 р. № 609. *Урядовий кур'єр*. 2021. № 165.
8. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII (в редакції станом на 01 січня 2025 р.). *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380.
9. Скрипник Т., Мартинчук О. та ін. Алгоритм психолого-педагогічного супроводу. *Вчені записки ТНУ*. 2021. Том 32(71), № 2. С. 163–168.
10. Huber C. The impact of social referencing on social acceptance of children with disabilities and migrant background: An experimental study in primary school settings. *European Journal of Special Needs Education*. 2018. № 33(1). P. 1–17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424778>
11. Koster M., Pijl S. J., Nakken H., van Houten E. Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education*. 2010. № 57(1). P. 59–75. <https://doi.org/10.1080/10349120903537988>
12. Kocaj A., Kuhl P., Jansen M., Pant H. A., Stanat P. Educational placement and achievement motivation of students with special educational needs. *Contemporary Educational Psychology*. 2018. № 55, P. 63–83. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.09.004>

REFERENCES:

1. Denysiuk, O., & Petrochko, Zh. (2025). Problemy ukhvalennia rishennia ta pidhotovky osib / simei do dohliadu ta vykhovannia vlashtovanoi dytyny [Problems of decision-making and preparation of individuals/families for care and upbringing of a placed child]. *Vvichlyvist. Humanitas*, (2), 54–60 [in Ukrainian].
2. Zvit pro stan inkliuzyvnoi osvity v Ukraini za 2024/2025 navchalnyi rik [*Report on the state of inclusive education in Ukraine for the 2024/2025 academic year*]. (2025). Instytut osvithoi analityky. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/06/az_strategiya-po-inklyuziyi-2025.pdf [in Ukrainian].
3. Karpenko, O. H., Spirina, T. P., & Lekholetova, M. M. (2025). Mizhdystsyplinarna vzaiemodiia u nadanni sotsialnykh posluh vrazlyvym hrupam naselennia [Interdisciplinary interaction in providing social services to vulnerable population groups]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka*, (1), 42–50 [in Ukrainian].
4. Lekholetova, M. M., Liakh, T. L., & Sapiga, S. V. (2024). Sotsialno-pedahohichna pidtrymka batkiv ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v umovakh inkliuzyvnoho navchannia [Social-pedagogical support for parents of children with SEN in inclusive education]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita*, 1(12), 89–96 [in Ukrainian].
5. Keis-menedzhment u roboti z ditmy z invalidnistiu ta yikh simiami u terytorialnykh hromadakh [Case management in working with children with disabilities and their families in territorial communities]. Zhytomyr, Ukraine: TOV “505”. 2024. 256 c. [in Ukrainian].
6. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro inkliuzyvno-resursnyi tsentr (2017). [Resolution No. 545]. Kabinet Ministriv Ukrainy. *Ofitsiinyi visnyk Ukrainy*, (62), Art. 1906. [in Ukrainian].
7. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro komandu psykholoho-pedahohichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v zakladakh zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity (2021). [Resolution No. 609]. Kabinet Ministriv Ukrainy. *Uriadovy kurier*, (165). [in Ukrainian].
8. Pro osvitu [Law of Ukraine No. 2145-VIII]. (2017). Verkhovna Rada Ukrainy. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*, (38–39), Art. 380. [in Ukrainian].
9. Skrypnyk, T., Martynchuk, O., et al. (2021). Alhorytm psykholoho-pedahohichnoho suprovodu [Algorithm of psychological-pedagogical support]. *Vcheni zapysky TNU*, 32(71), 2, 163–168. Huber C. Inclusive schooling in Germany: Current trends and challenges. *European Journal of Special Needs Education*, 2011. № 26 (4), C. 421–434. <https://doi.org/10.1080/08856257.2011.593316> [in Ukrainian].
10. Huber, C. (2018). The impact of social referencing on social acceptance of children with disabilities and migrant background: An experimental study in primary school settings. *European Journal of Special Needs Education*, 33(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424778>
11. Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H., & van Houten, E. (2010). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57(1), 59–75. DOI: <https://doi.org/10.1080/10349120903537905>
12. Kocaj, A., Kuhl, P., Jansen, M., Pant, H. A., & Stanat, P. (2018). Educational placement and achievement motivation of students with special educational needs. *Contemporary Educational Psychology*, 55, 63–83. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.09.004>

Дата надходження статті: 16.11.2025

Дата прийняття статті: 04.12.2025

Опубліковано: 30.12.2025