

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Мірошніченко Олена Анатоліївна,

докторка психологічних наук, доцентка,
професорка кафедри професійно-педагогічної,
спеціальної освіти, андрагогіки та управління
Житомирського державного університету імені Івана Франка
<https://orcid.org/0000-0002-5712-3752>

Бахмутова Лариса Миколаївна,

докторка філософії в галузі психології,
провідна наукова співробітниця лабораторії вікової психофізіології
Інституту психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
<https://orcid.org/0000-0002-5119-236X>

У статті розглядаються ключові організаційні та соціально-психологічні підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) для формування більш стійкого інклюзивного суспільства в Україні під час воєнного стану та в період післявоєнного відновлення. Для цього проведено теоретичний аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень і знань у сфері психології інклюзивної освіти. Виявлено, як психологічні теорії та практики можуть сприяти інклюзії здобувачів освіти: дітей дошкільних дитячих закладів та учнів шкільної освітньої системи. Наведено практичний досвід організації інклюзивної освіти в Республіці Польща, який стосується організації ефективних форм освітнього процесу із застосуванням підходів, що створюють максимально сприятливі умови для навчання, психолого-педагогічної допомоги та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в рівних умовах з іншими дітьми. У дослідженні аналізуються відмінності між інклюзивним, інтегрованим і сегрегованим освітніми підходами. Фокус уваги зосереджено на організаційних моделях, формах психолого-педагогічної підтримки, підготовці вчителів і системних викликах. Результати дослідження свідчать про те, що успішна інклюзія залежить від раннього втручання, міждисциплінарної співпраці, надійної правової та інституційної бази, а також прийняття суспільством психофізіологічної різноманітності як цінності. Зроблено порівняльну характеристику традиційної і інклюзивної форм навчання. Доведено переваги інклюзивного освітнього середовища для ментального благополуччя, якості сприйняття навчальних матеріалів і соціального розвитку учнів з особливими освітніми потребами та здорових дітей. Розглянуто також психологічні проблеми та перешкоди, які можуть виникнути в учнів, учителів, батьків і ширшої освітньої спільноти.

У результаті проведеного дослідження виділено п'ять рівнів формування стійкого інклюзивного середовища в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: законодавчий, організаційний, соціальний, педагогічний, психологічний.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, соціальна інтеграція, психологічна підтримка, інклюзія, освітнє середовище, Польща, війна в Україні.

Miroshnychenko Olena, Bakhmutova Larysa. Organizational and socio-psychological approaches to inclusive education of children with special educational needs

The article discusses key organizational and socio-psychological approaches to educating children with special educational needs (SEN) in order to build a more sustainable inclusive society in Ukraine during martial law and the post-war recovery period. It includes a review of both Ukrainian and international research in the field of inclusive education psychology. It was

revealed how psychological theories and practices can promote the inclusion of learners: children in preschool institutions and students in the school education system.

The article presents practical experience in organizing inclusive education in the Republic of Poland, which concerns the organization of effective forms of the educational process using approaches that create the most favorable conditions for learning, psychological and pedagogical assistance, and socialization of children with SEN on an equal footing with other children. The study analyzes the differences between inclusive, integrated, and segregated educational approaches.

The central focus is on organizational models, forms of psychological and pedagogical support, teacher training, and systemic challenges. The results show that successful inclusion depends on early intervention, interdisciplinary cooperation, a reliable legal and institutional framework, and society's acceptance of psychophysiological diversity as a value. A comparative analysis of traditional and inclusive forms of education is provided. The advantages of an inclusive educational environment for the mental well-being, quality of perception of educational materials, and social development of students with SEN and healthy children are demonstrated. Psychological problems and obstacles that may arise for students, teachers, parents, and the wider school community are also considered. The study outlines five key levels needed to build a sustainable inclusive environment in times of war and recovery: legal, organizational, social, educational, and psychological.

Key words: *inclusive education, children with special needs, social integration, psychological support, pedagogical inclusion, educational environment, Poland, war in Ukraine.*

Постановка проблеми. У часи, коли українське суспільство переживає масштабне збройне вторгнення російського агресора, через травматичний вплив постійно збільшується кількість потерпілих людей, що набувають статусу людини з особливими освітніми потребами (далі – ООП). В Україні, згідно з емпіричними дослідженнями О. Кокуна, окрім суттєвих фізичних травм, спостерігається стрімке поширення порушень ментального здоров'я: посттравматичних стресових розладів (далі – ПТСР), дисоціативних і депресивних розладів, тривожності тощо [1]. Такі члени суспільства, а особливо діти, потребують додаткової педагогічної, психологічної, фізичної та соціальної підтримки у процесі навчання через стан здоров'я, особливості фізіологічних чи психологічних порушень. Тому питання формування стійкого інклюзивного середовища у сфері освіти є особливо актуальним.

Інклюзивна освіта у світовій практиці – це насамперед реалізація ідеї максимально повноцінної участі дітей з ООП в навчальному процесі. Це стосується можливості використання загальних і спеціалізованих форм навчання та психолого-педагогічної реабілітації, відповідно до типу дисфункції. До практичного втілення інклюзивних освітніх підходів в Україні і за кордоном залучають фахівців різних професій: лікарів, педагогів, психологів, реабілітологів,

соціальних працівників тощо. В Україні цей процес тільки починається, набуває обертів і стає пріоритетним напрямом реформування освітньої, суспільної та професійної систем. У Польщі, наприклад, розвиток інклюзивної освіти почався дещо раніше й набув певного досвіду, який заслуговує на вивчення. Освітня система Польщі з початку російської агресії в Україні прийняла, навчає та продовжує приймати сотні тисяч (<https://www.gov.pl/web/edukacja>) українських дітей-біженців, інтегрує їх у навчальний процес і надає психолого-педагогічну підтримку, дітям з ООП також.

Метою дослідження є обґрунтування теоретичних і практичних засад формування інклюзивного середовища в українській і зарубіжній системі освіти. Для досягнення поставленої мети проведено теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури у сфері спеціальної освіти, використано авторський досвід психолого-педагогічної роботи з українськими дітьми-біженцями в Польщі.

Результати дослідження. Розглянемо підходи зарубіжних і вітчизняних науковців до створення інклюзивного середовища в освіті. Проблематиці підготовки вчителів у контексті навчання учнів з ООП у США присвячена робота П. Лалвані й А. Бродеріц, де розуміння інвалідності зосереджене на біопсихосоціальних компонентах.

У психосоціальному підході інвалідність розглядається науковцями не як покарання, провини чи нещастя, що визначають спосіб існування людини, а як прояв різноманітності функціонування і розвитку в сучасному суспільстві. Інвалідність, на думку авторів, – це стан, що визначає необхідність створення умов для гідного й ефективного життя в освітньому, професійному, соціальному середовищі [2].

В Україні такі умови важливо створювати передусім у системі освіти не лише на рівні державних законодавчих актів, і на організаційному, соціально-психологічному та педагогічному рівнях. Так, дослідники Д. Аргіропулос і Н. Тарнавська висвітлюють у своїй роботі історію інклюзії, поняття, принципи та питання загальнотеоретичних і методичних засад інклюзивної педагогіки з опорою на основні психологічні концепції. Вони деталізують суть процесу включення дитини з ООП до звичайних груп закладів дошкільної освіти, розглядають особливості психологічної підтримки й супроводу дитини дошкільного віку з ООП у співпраці з рідними [3].

З. Шевців розробила й запропонувала форми та методи роботи у сфері інклюзивної освіти для вчителів початкових класів. Авторка наголошує на необхідності фахової підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища з урахуванням досягнень психолого-педагогічної науки, досвіду розбудови й особливостей запровадження Нової української школи (далі – НУШ) для задоволення індивідуальних освітніх потреб усіх учнів [4].

Низка українських дослідників, як-от А. Бельдій, О. Волошина, К. Дмитренко, звертають увагу на створення психологічного базису інклюзивної освіти. Основним психологічним компонентом автори вважають толерантність як прояв поваги та визнання рівності, відмови від домінування та насильства, визнання багатомірності та розмаїття культурних, етичних і соціальних норм, релігійних вірувань, відмову від зведення цього розмаїття до однаковості або до переваг одного з поглядів [5; 6].

Ю. Луневська, професорка «Осередку освіти» у Варшаві, також розглядає інклюзивну освіту в Польщі як пошук рішень

і форм роботи з дітьми з особливими потребами та їхніми батьками, що дозволяє на практичному рівні втілити ідею рівноправ'я, поваги до ідентичності й індивідуальності, психологічної підтримки, навчання бути з людьми та для людей [7].

Професор кафедри соціальної педагогіки Католицького університету імені Яна Павла ІІ в Любліні К. Краковяк вважає, що в основу інклюзивної освіти в польській громаді мають бути закладені принципи комплексної та скоординованої підтримки людей з інвалідністю, спрямовані на солідарність і відповідальний розвиток [8].

Представляємо дослідження практичного досвіду організації інклюзивної освіти на прикладі Республіки Польща. Розвиток інклюзивної освіти в Польщі бере свій початок з ухвалення законодавчих норм відповідно до визначення ЮНЕСКО, де інклюзивна освіта вважається процесом розгляду та реагування на різноманітні потреби всіх учнів шляхом розширення їхньої участі в навчанні, культурі та спільноті з метою зменшення виключення з освітнього процесу. У результаті прийняття цих інклюзивних підходів у польських загальноосвітніх школах система навчання забезпечує рівні можливості для дітей з різними освітніми потребами. Діти з ООП можуть легко навчатися з іншими учнями в одній школі та в одному класі, тому більшість таких дітей не ізольовані від решти суспільства. Ідея інклюзивної освіти, як показали науковці К. Краковяк і Ю. Луневська, полягає в тому, щоб надати дітям з ООП відчуття рівноправного членства та показати іншим дітям, що суспільство різноманітне та засноване на принципах рівності [8; 7].

Для реалізації рівних прав дітей з ООП в Польщі запроваджено два визначення: *інклюзивна освіта* й *інтегроване навчання*. Більш поширеним є інтегроване навчання. Яка ж різниця між цими двома поняттями? У разі *інклюзивної освіти* дитина з легким ступенем інвалідності чи ООП може вступити до будь-якої початкової школи свого округу. За цією схемою школи повинні забезпечити відповідний догляд, створити належні умови перебування і навчання. *Інтеграційна модель* передбачає, що в загальноосвітній школі створюються інтеграційні класи з меншою кількістю

учнів, у яких разом навчаються діти з ООП та здорові діти.

Як це працює? Ідеальним рішенням, звичайно, є окремі інклюзивні школи, але їх у Польщі дуже мало. Проте шкіл з інтегрованою моделлю навчання досить багато. Там провідному вчителю на всіх заняттях допомагає вчитель-дефектолог. Такий клас зазвичай містить 15–20 дітей, 2–3 з яких мають ООП. Вчитель-дефектолог повинен познайомитися з усім класом: знати, чим цікавляться інші діти, виявити спільні інтереси всіх дітей. На психологічному рівні йдеться не лише про допомогу в навчанні, а й про допомогу таким дітям із труднощами самоідентифікації в соціальному житті класу. Робота вчителя, що супроводжує, передбачає також співпрацю з педагогічним колективом школи, провідним учителем і батьками.

Нині в Польщі точиться широка дискусія стосовно підготовки й залучення до освітнього процесу *спеціальних педагогів*. Існує думка, що це мають бути *олігофренопедагоги*, тобто люди, які працюють з учнями з особливими інтелектуальними потребами й аутизмом. Третьою формою навчання, окрім інклюзивної та інтегрованої, у Польщі є *сегрегаційна система*. Ця модель, як і в Україні, передбачає наявність спеціальних шкіл, де навчаються лише діти з ООП, а у класі від 2 до 6 учнів.

За якими ж критеріями вибирають школу для дитини з ООП? Існує три види шкіл: 1) загальноосвітня школа; 2) сегрегаційна школа; 3) школа з інтегрованими класами в загальноосвітній школі. Польське законодавство залишає право вибору школи за батьками. Але для того, щоб зарахувати дитину з особливими потребами до школи визначеного типу, необхідно отримати відповідне рішення лікарів про ступінь інвалідності, урахувати рекомендації стосовно режиму навчання та типу навчального закладу. У Польщі такий документ називається довідкою про неповносправність (інвалідність). Варто підкреслити, що слово «інвалідність» у Польщі не вважається некоректним та є загальновживаним терміном. Рішення про навчання видають спеціальні психолого-педагогічні консультації, де спеціалісти оглядають дитину та видають висновок щодо неї.

Зазвичай у загальноосвітніх школах Польщі немає проблем із зарахуванням, коли йдеться лише про фізичні недоліки дитини. Включення ж дитини із глухотою або аутизмом може бути більш проблематичним. Однак вважається недоцільним і навіть шкідливим приймати до звичайної школи дітей з розумовою відсталістю. Навіть в інклюзивних школах Польщі, як підтверджують психолого-педагогічні дослідження, самотність і деяка «відокремленість» таких дітей завдає їм глибокої психологічної травми. Учителі також відчують психологічну травму, коли дитина заходить до класу, функціонуючи на рівні трирічної дитини, із численними дисфункціями: не говорить, не чує, не реагує на вказівки. До серйозних випадків також відносять дітей з емоційними та соціальними розладами, чия агресія впливає на інших учнів і вчителів. Варто також ураховувати, що не в усіх польських школах є умови для навчання дітей з ООП. До цього варто додати, що всі учні загальноосвітніх, інтегрованих і спеціальних шкіл (діти з легкими порушеннями) навчаються за однією програмою і складають однакові державні іспити.

Рівень роботи інтеграційних класів у Польщі вважається задовільним, але шкіл не вистачає. Ця проблема посилюється ще й тим, що польські школи, за даними Міністерства освіти Польщі, станом на 30 вересня 2024 р. прийняли приблизно 168 тисяч українських дітей-біженців. За даними Департаменту освіти міста Варшави, у столиці Польщі майже 120 навчальних закладів (початкова школа, середня школа, гімназія, технікум) – з інтеграційними відділеннями, куди через незнання польської мови зараховували українських дітей-біженців.

Такий підхід сприяв їхній адаптації та швидкому подоланню мовних бар'єрів. Дослідження із цієї тематики представлено в наукових роботах Л. Бахмутової, О. Кокуна, Т. Кужевої та інших [9; 10]. Варто зазначити, що українські діти-біженці, які легально перебувають у Польщі, мають такий самий доступ до інклюзивної освіти, як і польські. Навчання в державних школах цілком безкоштовне.

Суспільне обговорення інклюзивної освіти в медіаресурсах Польщі включає

різні думки як прихильників, так і противників її. Останні своє негативне ставлення пов'язують з переповненістю класів у загальноосвітніх школах, браком матеріального забезпечення особливих потреб дітей з інвалідністю, необхідністю додаткової фахової підготовки й залучення більшої кількості вчителів-дефектологів, психологів та інших фахівців. Незважаючи на це, з кожним роком у Польщі зростає кількість шкіл з інклюзивною освітою та інтегрованою формою навчання. Психолог, логопед, дефектолог стають сполучною педагогічною ланкою освітнього процесу в інклюзивній, інтегративній чи загальноосвітній системі.

Аналіз результатів дослідження.

У результаті проведеного аналізу досвіду впровадження інклюзивної роботи в Польщі й Україні підсумовуємо, що інклюзивна освіта – це не тільки запрошення до суспільного розвитку, а й *серйозні виклики* для освітньої сфери. Педагоги, лікарі, психологи глибоко обдумують такі важливі питання:

- У якому напрямі треба рухатися далі?
- Що для суспільства є більш важливим в освітньому процесі?
- Чи хочемо бути лише ефективно діючим навчальним закладом, орієнтованим на передачу знань, результати, рейтинги, змагання?
- Чи дбаємо ми як школа про кожну дитину, про її гідність, цінність і унікальність?
- Чи дбаємо про міжособистісні стосунки та психоемоційний стан усіх учасників навчально-виховного процесу: учнів, учителів, батьків і оточення?
- Чи створюємо ми у школі середовище, дружнє до розвитку її учнів, у якому різні діти з різним потенціалом у різних сферах знайдуть щось для себе, навіть у формі позакласних занять?
- Чи будуємо ми освітню спільноту, що ґрунтується на цінностях, у яких найбільшим надбанням є унікальність кожної людини?

Спробуємо знайти відповідь на деякі найбільш важливі питання.

Що означає інклюзивна освіта для здорових дітей і їхніх батьків? Це можливість навчитися психологічної «нормальності». Реалії сучасного світу й наслідки воєнних

дій в Україні показують, що люди з інвалідністю і різними порушеннями живуть у нашому оточенні. Ми маємо навчити дітей мудро до них ставитися, допомагати, підтримувати, пояснювати дітям складні життєві проблеми, заохочувати їх до співпраці, взаємодії. Зрештою, взаємодія з різними людьми – це природна ситуація, корисна для пізнання один одного, кращого розуміння своїх сильних і слабких сторін. Створення інклюзивного середовища – далеко не одноразовий акт чи дія, а можливість постійного виховання в собі найкращих людських якостей (доброти, емпатії, міжособистісного розуміння, співчуття та інших) для особистісного зростання в цивілізованому суспільстві.

Що ж таке інклюзія для батьків дітей з інвалідністю? Це щоденне зіткнення з нетиповістю своєї дитини, яка часто є важкою психологічною ношею для батьків. Відмови, перепони, нерозуміння, осуд, з якими вони стикаються в різних ситуаціях, можуть завдавати їм моральної шкоди та бути причиною хронічного стресу. Чи готові вони звернутися до інших, поділитися особистими відчуттями стосовно особливості їхньої дитини та прийняти це? Думаємо, що таку можливість може надавати саме інклюзивно налаштоване суспільство. Батькам буде легше прийняти з гідністю те, що «я не можу це змінити, але я можу вплинути й змінити ставлення оточення, щоб моїй дитині було легше жити в цьому суспільстві». І це буде найкращий спосіб допомоги дитині: залучити інших до співпраці, розширити коло доброзичливих людей, навчити людей розуміти інакших.

Варто також пам'ятати, що батьки здорових дітей теж стикаються з нерозуміннями оточення і переживають невдачі, адже розчарування та падіння – це невід'ємна частина нашого життя. Проте із психологічного погляду найважливішу роль відіграє саме спосіб виходу із цих негараздів: ставати сильнішими чи знищеними. Важливо вчитися звертатися по допомогу та виявляти подяку за надану допомогу; вчитися взаємоповаги, а також здобувати необхідні знання про навколишній світ.

Чи сприймаємо ми рівність як цінність? Чи має школа бути місцем, де виховують такі цінності, чи це просто місце, де

передають швидкоплинні знання? Саме це є основою інклюзивної освіти, коли у шкільному навчанні дітей ставиться на перше місце виховання в душі суспільних цінностей, ментального розвитку шкільної спільноти.

Чому це важливо? Інклюзивне освітнє середовище має багато переваг. Це більше ніж просто розміщення дітей з різними потребами в одному класі. Ідеться про створення навчального середовища, доступного для всіх, і адаптацію методів роботи та навчальних матеріалів, щоб кожен учень міг вчитися у психологічно комфортному просторі. Діти, незалежно від їхніх індивідуальних потреб, дізнаються, що вони можуть бути активними, повноправними учасниками освітнього процесу та соціального життя, що може зміцнити їхню самооцінку.

З іншого боку, батьки теж вчатьсЯ краще розуміти відмінності між людьми та їхні потреби, вчать своїх дітей бути відкритими до інших. Добре запроваджена інклюзивна освіта запобігає соціальній ізоляції та вчить толерантності, підтримує розуміння різноманітності потреб не лише серед наймолодших, але й серед дорослих.

Для вчителів робота з різноманітною групою – це можливість розвинути навички викладання, адаптувати свої методи та матеріали до потреб здобувачів освіти, що дозволяє досягати кращих результатів у навчальному процесі.

Батькам дітей з ООП для ухвалення рішення на користь тієї чи іншої системи освіти варто розглянути відмінності

між основними принципами звичайної та інклюзивної школи, наведені в таблиці 1, та відповісти собі на питання: «Яку школу для своєї дитини я обрав би?».

Запропонований вибір дає можливість батькам і освітянам замислитися про освітню та соціальну інтеграцію дитини; про міждисциплінарний підхід до здібностей, вад чи дисфункцій; про якість освіти та соціальні навички, не забуваючи про особистісну різноманітність учнів у шкільному колективі.

Висновки. Виходячи з результатів проведеного аналізу вітчизняної і зарубіжної наукової літератури та досвіду втілення інклюзивної освіти за кордоном, на прикладі Республіки Польща, можна стверджувати, що формування стійкого інклюзивного середовища в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення повинно відбуватися на кількох рівнях, як-от:

1. Законодавчий рівень (створення відповідного нормативно-правового базису).

2. Організаційний рівень (створення комплексної і скоординованої підтримки усіх без винятку учасників освітнього процесу).

3. Соціальний рівень (взаємодія як солідарність, прийняття, взаємоповага, партнерство).

4. Педагогічний рівень (підготовка педагогів до інклюзивного навчання).

5. Психологічний рівень (психологічна едукція, підтримка й супровід здобувачів освіти, їхніх батьків, педагогів і фахівців інших дотичних професій).

Цілком зрозуміло, що інклюзивну освіту водночас на всіх рівнях запровадити

Таблиця 1

Відмінності між основними принципами звичайної та інклюзивної школи

Звичайна школа	Інклюзивна школа
Реалізація програми.	Модифікована програма, рефлексія та всебічне сприяння розвитку дитини.
Виховання слухняності.	Виховання розуміння і вибору.
Суперництво.	Навчання, що базується на співпраці з обговоренням цілей та індивідуальних підходів.
Навчання, що подає інформацію.	Активне залучення здобувачів освіти до співпраці та міжособистісної взаємодії.
Учитель, який диктує.	Учитель рефлексивний, який шукає індивідуальні підходи, зміна стратегій навчання.
Оцінювання досягнень.	Оцінювання індивідуального прогресу.
Стосунки з батьками, засновані на авторитеті й ієрархії.	Партнерство та співпраця з родиною учня.

одноразовою декларацією чи постановою неможливо. Це тривалий процес, у кожному навчальному закладі рівні її втілення будуть різними. Це також залежить від колективу вчителів (їхньої фахової підготовки, знань, умінь, психологічного стану),

від ефективності управління навчальними закладами, від зовнішніх і внутрішніх умов, матеріально-технічної бази та ресурсів, від рішень спільноти учнів і батьків, а також від місцевого самоврядування і можливостей співпраці з ним.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Kokun O. Analysis of the Concept of Psychological Resources and Their Negative Consequences for Socially Engaged Professionals During War. *Technologies of intellect development*. 2025. Vol. 9. № 1 (37). URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/675/260.
2. Lalvani P., Broderick A. A. Institutionalized Ableism and the misguided "Disability Awareness Day": Transformative pedagogies for teacher education. *Equity and Excellence in Education*. 2013. № 46. P. 468–483.
3. Аргіропулос Д., Тарнавська Н. Інклюзивна педагогіка : навчальний посібник. Житомир, 2020. 176 с.
4. Шевців З. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Львів : Новий світ – 2000, 2019. 264 с.
5. Бельдій А., Волошина О. Формування толерантності до осіб з особливими освітніми потребами як соціально-педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія «Педагогіка і психологія». 2017. Вип. 52. С. 13–16.
6. Дмитренко К. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі. Харків : ВГ «Основа», 2020. 120 с.
7. Łuniewska J. R. Edukacja włączającaa pomoc psychologiczno-pedagogiczna. *Ośrodek Rozwoju Edukacji*. Warszawa, 2019. 13 s.
8. Krakowiak K. Zasady kompleksowego i skoordynowanego wsparcia osób z niepełnosprawnościami we wspólnocie zmierzającej do solidarności i odpowiedzialnego rozwoju. *Katedra Pedagogiki Specjalnej Instytut Pedagogiki Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II*. Lublin : Wydawnictwo KUL, 2017. 26 s.
9. Бахмутова Л. Психосоціальні проблеми українських дітей-біженців різного віку на третьому році широкомасштабної воєнної російської агресії в Україні. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України*. 2024. Т. V : Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 24. 143 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742723/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2024.pdf.
10. Забезпечення психофізіологічної стійкості різних верств населення України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення : практичний посібник / О. Кокун та ін. ; за ред. О. Кокун. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 110 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742066/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2024_2.pdf.

REFERENCES:

1. Kokun, O. (2025). Analysis of the concept of psychological resources and their negative consequences for socially engaged professionals during war. *Technologies of Intellect Development*, 9 (1), 37. Retrieved from: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/675/260 [in English].
2. Lalvani, P., & Broderick, A. A. (2013). Institutionalized ableism and the misguided "Disability Awareness Day": Transformative pedagogies for teacher education. *Equity and Excellence in Education*, 46, 468–483. DOI: 10.1080/10665684.2013.817525 [in English].
3. Argyropoulos, D., & Tarnavska, N. (2020). Inkliuzyvna pedahohika: Navchalnyi posibnyk [*Inclusive pedagogy: A textbook*]. Zhytomyr [in Ukrainian].

4. Shevtsiv, Z. (2019). *Osnovy inkluzyvnoi pedahohiky: pidruchnyk [Fundamentals of inclusive pedagogy: A textbook]*. Lviv: Novyi Svit – 2000 [in Ukrainian].
5. Beldii, A., & Voloshyna, O. (2017). Formuvannia tolerantnosti do osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy yak sotsialno-pedahohichna problema [Developing tolerance toward individuals with special educational needs as a socio-pedagogical issue]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriiia "Pedahohika i psykholohiia"*, (52), 13–16 [in Ukrainian].
6. Dmytrenko, K. (2020). Pratsiuemo z "osoblyvoiu" dytynoiu u "zvychainii" shkoli [*Working with a "special" child in a "regular" school*]. Kharkiv: VG "Osnova" [in Ukrainian].
7. Łuniewska, J. R. (2019). Edukacja włączająca a pomoc psychologiczno-pedagogiczna [*Inclusive education and psychological-pedagogical support*]. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [in Polish].
8. Krakowiak, K. (2017). Zasady kompleksowego i skoordynowanego wsparcia osób z niepełnosprawnościami we wspólnocie zmierzającej do solidarności i odpowiedzialnego rozwoju [*Principles of comprehensive and coordinated support for people with disabilities in a community moving toward solidarity and responsible development*]. Lublin: Wydawnictwo KUL, Katedra Pedagogiki Specjalnej, Instytut Pedagogiki, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II [in Polish].
9. Bakhmutova, L. (2024). Psykhosotsialni problemy ukraïnskykh ditei-bizhentsiv riznoho viku na tretyomu rotsi shyrokomasshtabnoi viiskovoi rosiiskoi ahresii v Ukraini [Psychosocial problems of Ukrainian refugee children of different ages in the third year of full-scale Russian military aggression in Ukraine]. Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy, Vol. V: Psychophysiology. Work Psychology. Experimental Psychology, (Issue 24), 143 p. [in Ukrainian].
10. Kokun, O., Bakhmutova, L., & Kruzheva, T., et al. (2024). Zabezpechennia psykho-fiziolohichnoi stiikosti riznykh verstv naselennia Ukrainy v umovakh voïennoho stanu ta pisliavoiennoho vidnovlennia: Praktychnyi posibnyk [Ensuring psychophysiological resilience of various population groups in Ukraine under martial law and during post-war recovery: A practical guide] (O. Kokun, Ed.). Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Unrainy. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742066/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2024_2.pdf [in Ukrainian].

Дата надходження статті: 30.06.2025

Дата прийняття статті: 05.08.2025

Опубліковано: 10.09.2025 р.