

тивних методик підготовки майбутніх фахівців у сфері фізичної культури і спорту, сприяють збереженню здоров'я, інтеграції інновацій та підвищенню результативності фізичної активності. Упровадження результатів міждисциплінарних досліджень, цифрових технологій та новітніх освітніх рішень відкриває нові горизонти в удосконаленні системи фізичного виховання та спортивної підготовки. Подальший розвиток наукової діяльності вимагає системної державної підтримки, міжнародної співпраці та оновлення освітніх програм.

Перспективи подальших досліджень полягають у системному аналізі та оцінці ефективності інтеграції міждисциплінарних підходів у процес формування умінь дослідницької діяльності майбутніх фахівців у сфері фізичної культури і спорту.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Внукова О. М., Томіч Л. М. Наукові дослідження з фізичної культури і спорту в Україні з 2014 р. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2024. Т. 2. № 1. С. 7-15.
2. Латишев М. В., Квасниця О. М., Цісар В. В. Фізичне виховання здобувачів освіти: огляд сучасних наукових досліджень. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15. Вип. 7(180). 2024. С. 93-97.
3. Основи науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти за спеціальністю Фізична культура і спорт: навч. посіб. / В. М. Костюкевич, О. А. Шинкарук, В. І. Воронова, О. В. Борисова. Вид. 2-ге, без змін. Київ: Олімпійська література, 2019. 528 с.
4. Сергієнко Л. П. Технології наукових досліджень у фізичній культурі: підруч. для студентів вищ. навч. закладів у 2 кн. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. Кн. 1. 496 с.
5. Язловецька О. В., Шевченко О. В. Організація і методика проведення наукових досліджень у сфері фізичної культури: навч.-метод. посіб. Кропивницький: ФОП Піскова М. А., 2023. 240 с.

REFERENCES

1. Vnukova, O. M., Tomich, L. M. (2024). *Naukovi doslidzhennia z fizychnoi kultury i sportu v Ukraini z 2014 r.*

[Scientific research on physical culture and sports in Ukraine since 2014]. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2(1). 7–15. [in Ukrainian]

2. Latyshev, M. V., Kvasnytsia, O. M., Tsisar, V. V. (2024). *Fizyczne vykhovannia здobuvachiv osvity: ohliad suchasnykh naukovykh doslidzhen* [Physical education of students: A review of modern scientific research]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova*. Serii 15. 7(180). 93–97. [in Ukrainian]

3. *Osnovy nauko-doslidnoi roboty здobuvachiv vyshchoi osvity za spetsialnistiu Fizychna kultura i sport* (2019) [Fundamentals of scientific research work of higher education students majoring in Physical Education and Sports]: navch. posib. / V. M. Kostyukovich, O. A. Shynkaruk, V. I. Voronova, O. V. Borysova. 2-he vyd., bez zmin. Kyiv: Olimpiiska literatura. 528 s. [in Ukrainian]

4. Serhiienko, L. P. (2014). *Tekhnologii naukovykh doslidzhen u fizychnii kulturi* [Research technologies in physical culture]. (Book 1). Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. 496 p. [in Ukrainian]

5. Iazlovetska, O. V., Shevchenko, O. V. (2023). *Orhanizatsiia i metodyka provedennia naukovykh doslidzhen u sferi fizychnoi kultury* [Organization and methods of conducting scientific research in the field of physical culture]. Kropyvnytskyi: FOP Piskova M. A. 240 p. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЯЗЛОВЕЦЬКА Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичної культури та медико-біологічних дисциплін Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.
Наукові інтереси: здоров'язберігаюча педагогіка, оздоровчий фітнес.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

IAZLOVETSKA Oksana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physical education and Biomedical Research of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: health-preserving pedagogy, health fitness.

Стаття надійшла до редакції 16.08.2025 р.

Стаття прийнята до друку 31.08.2025 р.

УДК 376 (437.6)

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-220-374-379

КЛЮЧКОВИЧ Тетяна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки
та педагогіки вищої школи

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3702-1086>

e-mail: tetyana.klyuchkovych@uzhnu.edu.ua

ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В СЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Словаччина взяла курс на послідовне впровадження принципів інклюзії як складової модернізації національної освітньої системи, що обумовлює актуальність дослідження даної проблеми. Попри задекларовану політику інклюзії, її практична реалізація у Словаччині супроводжується значними труднощами та викликами. Метою дослідження є з'ясування проблемних аспектів впровадження інклюзивної освіти в Словачській Республіці. Дослідницький фокус зосереджено на проблемах, що проявляються на інституційно-організаційному, соціокультурному рівнях та в площині практичного забезпечення інклюзії в навчальних закладах. Показано, що труднощі та суперечності впровадження інклюзії в словацькій освіті мають багаторівневий характер і простежуються як на макрорівні державної політики, так і на мікрорівні функціонування навчальних закладів. Встановлено, що інституційно-організаційні проблеми полягають у недосконалості управлінських механізмів і фінансових інструментів реалізації

політики у сфері інклюзивної освіти. З'ясовано, що у словацькому суспільстві бракує широкого консенсусу щодо шляхів і можливостей практичного забезпечення інклюзивної освіти. Акцентовано на проблемах інклюзивної діагностики учнів з особливими освітніми потребами (ООП). Охарактеризовано соціокультурні бар'єри, серед яких провідними є стійкі стереотипи та соціальна дистанція щодо вразливих груп. Визначено соціальні перешкоди, що проявляються у збереженні сегрегаційних практик і нерівному доступі до якісної освіти. Окремлено кадрові виклики, пов'язані з браком фахівців і належної професійної підготовки у сфері інклюзії. Зроблено висновок, що розвиток інклюзивної освіти у Словаччині потребує комплексного підходу, який охоплює вдосконалення управлінських механізмів, стабільне фінансування, модернізацію інфраструктури та посилення кадрового потенціалу. Перспективи інклюзивної освіти в Словаччині значною мірою визначаються рівнем суспільної підтримки та здатністю поєднати європейські стандарти з національними реаліями.

Ключові слова: Словаччина, інклюзивна освіта, проблеми інклюзії, діти з особливими освітніми потребами, соціальна інтеграція.

KLYUCHKOVYCH Tetyana –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School of
Uzhhorod National University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3702-1086>
e-mail: tetyana.klyuchkovych@uzhnu.edu.ua

PROBLEMATIC ASPECTS OF IMPLEMENTING INCLUSIVE EDUCATION IN THE SLOVAK REPUBLIC

Slovakia has embarked on a course of consistent implementation of the principles of inclusion as a component of the modernization of the national educational system, which determines the relevance of studying this issue. Despite the declared policy of inclusion, its practical implementation in Slovakia is accompanied by significant difficulties and challenges. The aim of the article is to clarify the problematic aspects of the implementation of inclusive education in the Slovak Republic. The research focus is directed at problems manifested at the institutional-organizational, socio-cultural levels, as well as in the sphere of the practical provision of inclusion in educational institutions. It is demonstrated that the difficulties and contradictions of implementing inclusion in Slovak education are of a multi-level character and can be traced both at the macro level of state policy and at the micro level of the functioning of educational institutions. It has been established that the institutional-organizational problems lie in the imperfection of managerial mechanisms and financial instruments for the implementation of policy in the sphere of inclusive education. It has been clarified that Slovak society lacks a broad consensus regarding the ways and possibilities of the practical provision of inclusive education. Emphasis is placed on the problems of inclusive diagnostics of children with special educational needs (SEN). Socio-cultural barriers are characterized, among which the leading ones are persistent stereotypes and social distance toward vulnerable groups. Social obstacles are identified, manifested in the preservation of segregation practices and unequal access to quality education. Personnel challenges are outlined, related to the shortage of specialists and adequate professional training in the field of inclusion. It is concluded that the development of inclusive education in Slovakia requires a comprehensive approach, which includes the improvement of managerial mechanisms, stable financing, modernization of infrastructure, and strengthening of human resources. The prospects of inclusive education in Slovakia are largely determined by the level of public support and the ability to combine European standards with national realities.

Keywords: Slovakia, inclusive education, problems of inclusion, children with special educational needs, social integration.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Як і інші європейські країни Словаччина послідовно розвиває демократичні та гуманістичні засади суспільного життя, що закономірно відображається й на освітній політиці. Одним із ключових напрямів модернізації системи виховання та навчання в країні стало впровадження концепції інклюзивної освіти, яка розглядається не лише як освітня інновація, але і як соціальний інструмент забезпечення рівних можливостей для всіх дітей незалежно від їхніх здібностей, соціального походження чи стану здоров'я. Попри стратегічне значення і нормативне закріплення принципів інклюзивної освіти, її практична реалізація у Словаччині супроводжується значними труднощами, що виявляються на рівні державно-управлінської діяльності, суспільних установок та безпосереднього функціонування навчальних закладів. У цьому контексті актуальним є дослідження зазначеної проблематики з урахуванням багаторівневої структури чинників, що впливають на ефективність упровадження інклюзії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий доробок з проблематики інклюзивної освіти у Словаччині відображає широкий спектр підходів – від аналізу концептуальних, нормативно-правових засад до оцінки соціокультурних і

локальних викликів. У монографії «Інклюзивна освіта – дилеми та перспективи» автори аналізують інституційні та ціннісні аспекти інклюзивної освіти в Словаччині, акцентуючи на проблемах суспільної готовності до парадигмальної зміни у сфері шкільної політики [13]. На основі статистичних даних про кількість учнів з ООП у спеціальних школах та спеціальних класах початкових шкіл, В. Кляйн і В. Шілонова роблять висновок про збереження сегрегаційних практик у словацькій освіті та необхідність вдосконалення процесу інклюзивної діагностики таких учнів [6]. Додатково дослідники звертають увагу на те, що найбільш соціально вразливою групою залишаються діти ромської національності, які стикаються із сегрегацією та маргіналізацією [7; 8]. Збірник «Підтримка інклюзивної освіти в Словаччині та за кордоном» став вагомим внеском у розвиток наукової дискусії щодо імплементації принципів інклюзивності в освітню практику країн Центрально-Східної Європи [10]. Отже, проблематика інклюзивної освіти у Словаччині вже знайшла певне відображення у наукових публікаціях, проте низка дискусійних питань залишається відкритою й вимагає глибшого наукового аналізу.

Мета статті – з'ясувати проблемні аспекти впровадження інклюзивної освіти в Словацькій

Республіці. Аналітичний фокус зосереджено на вивченні головних перешкод на рівні інституційно-організаційних умов, соціокультурних чинників і практичної реалізації інклюзії у навчальних закладах. Такий підхід забезпечує можливість поєднати макроаналіз освітньої політики з вивченням суспільних уявлень і практик повсякденного функціонування шкіл.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Закон про виховання та освіту», розкриваючи поняття інклюзивної освіти, дає її офіційне визначення як спільного навчання на засадах рівних можливостей, поваги до індивідуальних особливостей і потреб, що забезпечує активну участь кожного у житті навчального закладу [15]. Основою інклюзивної освіти є прагнення гарантувати кожній дитині можливість повноцінної участі в освітньому процесі шляхом використання спеціально розроблених методів, засобів, форм і технологій, що враховують її індивідуальні особливості та потреби. Водночас складність поставлених завдань і багатовимірність інклюзивного підходу зумовлюють наявність низки труднощів і суперечностей у його практичному впровадженні. У цьому контексті показовим є досвід Словаччини, яка, вступивши до Європейського Союзу у 2004 році та взявши на себе зобов'язання щодо імплементації європейських стандартів у сфері освіти, постала перед труднощами на шляху практичного втілення принципів інклюзії.

Насамперед слід наголосити на складності досягнення суспільного консенсусу щодо інклюзивної освіти. Упродовж останніх двох десятиліть тема інклюзивної освіти дедалі частіше з'являлася у суспільному дискурсі Словаччини, асоціюючись із переконанням, що саме ця модель є однією із ключових стратегій досягнення широкої соціальної інтеграції та послаблення нерівності можливостей [13, с. 4]. Словаччина приєдналася до цього підходу, ратифікувавши низку міжнародних документів і ставши у 2012 році членом Європейського агентства з особливих освітніх потреб та інклюзивної освіти (EASNIE) [2]. Відтак держава взяла на себе зобов'язання розширити доступ до освіти й послідовно впроваджувати принципи інклюзії на всіх етапах реформ.

Упродовж останнього десятиліття в нормативно-інституційній площині дійсно досягнуто помітного прогресу. На державному рівні викристалізувалася чітка політична воля щодо впровадження інклюзивної освіти та здійснено чимало реформних кроків у цьому напрямку [1]. Водночас інклюзивна освіта все ще не сприймається словацьким суспільством як нагальна потреба: бракує широкого консенсусу щодо шляхів і можливостей її практичної реалізації. Попри численні декларації та стратегії, інклюзивна освіта в Словаччині залишається здебільшого предметом наукових і професійних дискусій, ніж реальною практикою шкільної системи. Недостатня суспільна підтримка створює ризик соціального опору змінам, перетворюючи інклюзію на предмет поляризації, а не інтегрованого розвитку.

Дослідники відзначають, що трансформації у сфері інклюзивної освіти в Словаччині переважно сприймаються як результат зовнішнього політичного тиску, передусім з боку ЄС, а не як автономний процес, зумовлений внутрішнім контекстом [5, с. 198]. Реалізація інклюзивної політики в Словаччині значною мірою спирається на фінансову допомогу ЄС, зокрема через механізми структурних та інвестиційних фондів. Програми модернізації шкіл, підготовка фахівців чи впровадження спеціалізованих курсів для педагогів здебільшого фінансуються коштом європейських грантів і проєктів. Це значною мірою робить національну систему освіти залежною від європейських пріоритетів.

Недавні законодавчі зміни у сфері освіти, зокрема інклюзивної, значною мірою стали наслідком зовнішнього впливу – пакету економічного відновлення ЄС після пандемії COVID-19 [5, с. 199]. У межах цієї ініціативи для отримання фінансової підтримки держави-члени були зобов'язані розробити національні плани відновлення та стійкості, які визначали стратегічні цілі, етапи реалізації та орієнтовні обсяги фінансування. У 2021 році уряд Словаччини затвердив масштабний «План відновлення і стійкості», в межах якого передбачено реалізацію реформ та інвестицій у сфері інклюзивної освіти (компонент 6) [9]. У цьому документі було визначено ключові проблеми інклюзивної освіти та сформульовано завдання, спрямовані на їх подолання. Зазначено, що інклюзивна система, зорієнтована на індивідуальні потреби кожної дитини й покликана компенсувати нерівність стартових можливостей, викликаних станом здоров'я і соціальними умовами, розглядається як важливий інструмент послаблення економічних, соціальних і регіональних диспропорцій у Словаччині [9, с. 228]. Схвалення плану відновлення відкрило можливості для залучення грантового фінансування і водночас стимулювало адаптацію національної освітньої політики до європейських пріоритетів.

Система управління і фінансування шкіл у Словаччині нерідко стає предметом критики через її складність та обмежену прозорість. Як вказують дослідники, в межах цієї моделі нерідко відбувається нераціональне використання фінансових ресурсів (особливо на місцевому рівні), які могли б бути спрямовані на вирішення стратегічних завдань, зокрема на розвиток інклюзивної освіти та забезпечення рівного доступу до якісного навчання [6, с. 37]. Такий стан справ свідчить про наявність системних дисбалансів, що потребують перегляду існуючої моделі управління та впровадження більш прозорих механізмів фінансування, здатних реально підтримати ідею інклюзивної школи. Попри прийняття низки стратегічних документів і відповідних планів дій, Словаччина й надалі потребує сталої системи фінансування інклюзивної освіти.

Ще однією проблемою є надмірна формалізація процесів у системі управління освітою. Зокрема, складні адміністративні вимоги та бюрократичні процедури гальмують використання коштів європейських структурних та інвестиційних

фондів, що знижує ефективність фінансування проєктів для дітей з ООП. Ці проблеми посилюються недостатньою інституційною спроможністю організацій, відповідальних за впровадження програм, а також браком довіри між центральною владою, місцевим самоврядуванням та громадами. У результаті інклюзивна політика часто позбавлена належної фінансової підтримки, що знижує ефективність впровадження сучасних освітніх практик. У Словаччині адміністративне навантаження на школи залишається одним із найвищих у регіоні, що негативно позначається на динаміці впровадження освітніх змін, включаючи інклюзію.

У науковому дискурсі дедалі більшої уваги набуває проблема інклюзивної діагностики учнів з ООП, насамперед у контексті запобігання їх необґрунтованому зарахуванню до спеціальних шкіл. Словаччина вирізняється серед країн ЄС одним із найвищих показників кількості дітей з ООП, які навчаються у спеціальних школах і класах. Така практика суперечить міжнародним тенденціям і призводить до посилення соціальної ізоляції. Офіційні дані свідчать, що частка дітей з ООП у словацьких школах суттєво перевищує міжнародні норми [6, с. 31-32]. На думку В. Кляйна та В. Шілонової, така ситуація є наслідком недосконалості управлінської моделі та проблем у роботі консультативних центрів, які не забезпечують належної якості діагностики. Дослідники критикують медикалізований підхід і наголошують на потребі переходу до педагогічної та інклюзивної діагностики, орієнтованої на підтримку всіх дітей у шкільному середовищі [6, с. 37-40].

Упродовж XX століття освітня практика в Словаччині спиралася переважно на медичний спеціально-педагогічний підхід, що передбачав жорстку класифікацію дітей з інвалідністю за типами порушень [13, с. 14]. Такий підхід зумовив формування розгалуженої мережі спеціальних шкіл і водночас закріпив у суспільній свідомості поділ на «нормальних» і «ненормальних» дітей. З історичної ретроспективи запровадження спеціальної освіти можна розглядати як певний «інтеграційний» крок, адже вона дала можливість здобувати освіту тим, хто раніше був позбавлений цього права. Водночас широка мережа спеціалізованих закладів фактично унеможлилювала навчання дітей, означених як «патологічні», у звичайних школах разом з однолітками [13, с. 15].

Ця практика має глибокі традиції у Словаччині. Дослідники підкреслюють, що багато спеціальних шкіл завдяки своєму тривалому існуванню не лише забезпечені належною матеріальною базою, а й володіють напрацьованими знаннями та ефективними стратегіями підтримки учнів зі специфічними ООП [14, с. 39]. Вони утримують стабільні позиції на «освітньому ринку» протягом тривалого часу, що, з одного боку, створює умови для сталості системи, але з іншого – закріплює сегрегаційний підхід до навчання. Сама наявність мережі спеціальних шкіл з відповідною інфраструктурою обмежує можливості переходу до інклюзивної моделі

освіти. Крім того, ця трансформація супроводжується певним опором з боку працівників спеціальної освіти та частини батьків дітей з ООП [14, с. 40].

На початку XXI століття, попри поступове впровадження концепції шкільної інтеграції, медичний спеціально-педагогічний підхід залишався домінантним у практиці словацької освіти [13, с. 15]. У суспільстві (зокрема серед батьків і педагогів) досі зберігаються стереотипи щодо нездатності дітей з ООП навчатися разом з однолітками, що підтримує сегрегаційні практики. Подібна система фактично унеможлилювала повноцінну інтеграцію, консервуючи поділ і відтворюючи соціальні бар'єри замість їх подолання. За даними EASIE, Словаччина залишається лідером у ЄС за різними формами сегрегованого (неінклюзивного) навчання. Так, у 2025 році частка учнів з ООП, які навчаються за всіма формами сегрегованої освіти, становила 3,56% на рівні ISCED1, 5,24% – ISCED2 та 4,14% – ISCED3 [3].

Проблеми посилюються тим, що школи нерідко залишаються архітектурно недоступними для дітей з інвалідністю, фактично призводячи до фізичної сегрегації [10, с. 18]. У Словаччині значна частина шкіл не відповідає сучасним стандартам безбар'єрності, лише обмежена кількість навчальних закладів обладнана пандусами, ліфтами чи спеціалізованими санітарними приміщеннями. Найбільш гостро ця проблема проявляється у сільській місцевості, де модернізація інфраструктури відбувається значно повільніше.

Суспільний вимір інклюзії у Словаччині значною мірою ускладнюють стійкі культурні стереотипи та соціальна дистанція щодо вразливих груп. Дослідники підкреслюють, що ментальні настанови словацького суспільства щодо ідеї інклюзії є доволі суперечливими, а це, своєю чергою, робить реалізацію інклюзивної освіти завданням, яке потребує значної політичної рішучості [13, с. 5]. Попри здійснені Словаччиною політичні та правові кроки у цьому напрямі, низка проблем продовжує залишатися невирешеною.

У контексті інклюзії варто підкреслити, що дефіцит солідарності та співчуття до соціально вразливих груп (особливо коли йдеться про спільноти, які одночасно несуть і етнорасову стигму) істотно впливає на суспільні настрої щодо навчання дітей із неблагополучного середовища.

Проблема інклюзії гостро проявляється щодо ромської етнічної меншини. Попри нормативно закріплені принципи рівності, міжнародні та національні моніторинги підтверджують сегрегацію щодо ромських дітей у школах. Дослідники зазначають, що суспільні уявлення про ромів у Словаччині здебільшого формуються в негативному ключі, а освітня політика нерідко відтворює ці стереотипи через практику спеціальних класів і шкіл, що суперечить принципам інклюзії [8]. Подібні висновки підтверджують і порівняльні дослідження щодо Чехії та Словаччини, які демонструють закоріненість сегрегаційних практик навіть після формального переходу до інклюзивної політики [7, с. 15]. За даними Європейської Комісії, понад 60% ромських дітей навчаються в

освітніх закладах, де більшість учнів належить до цієї ж етнічної групи [4, с. 10]. Окрім формування етнічно однорідних класів як наслідку сегрегації, у шкільній практиці поширене явище т.зв. «білого відтоку», коли батьки-нероми уникають шкіл з високою часткою ромських дітей. Це демонструє ставлення частини неромського населення до спільного навчання ромських дітей з їхніми однолітками у звичайних школах. Етнічна сегрегація у школах й надалі залишається системною проблемою, що підриває соціальну інтеграцію та відтворює нерівність покоління за поколінням [13, с. 12].

Проблемою є також низький рівень суспільної готовності сприймати учнів з інвалідністю та дітей іноземців, які стикаються з мовними бар'єрами. За даними Державної шкільної інспекції (2024 р.), у вибірці початкових шкіл новою вразливою категорією стали діти мігрантів, хоча їхня кількість ще є незначною (менш як 2%)[10]. Це свідчить про розширення спектра викликів для інклюзивної політики. Стійкість сегрегаційних практик щодо ромських дітей, а також зростання потреб у підтримці дітей мігрантів і здобувачів освіти з інвалідністю вказують на глибинні соціокультурні та інституційні бар'єри.

Шкільне середовище в Словаччині й надалі зіштовхується з труднощами адаптації до потреб усіх учнів. Учні зустрічаються з соціальними, культурними та мовними бар'єрами, які ускладнюють їхню участь в освітньому процесі [11, с. 297]. Ці бар'єри особливо відчутні для дітей із соціально неблагополучних сімей та дітей з ромських громад, адже їхня соціальна депривація і культурні відмінності часто сприймаються освітньою системою як недоліки, а не як виклики для адаптації шкільного середовища. Це не лише посилює ризик їхньої маргіналізації, а й знижує шанси на повноцінну інтеграцію у звичайні класи.

Окремим викликом є шкільний клімат, що характеризується низьким рівнем емпатії та співпраці серед учнів. Соціологічні опитування, проведені у рамках Державної шкільної інспекції (2024 р.), показали, що три чверті школярів не виявляють готовності допомагати однокласникам з ООП, а ставлення часто залишається формальним або відстороненим [10, с. 12]. Це свідчить про глибоку соціальну дистанцію, яка гальмує формування культури солідарності у школах.

Одним із головних викликів практичної реалізації інклюзії в словацьких школах є нестача кваліфікованих кадрів. «Закон про виховання та освіту» (§ 94) передбачає залучення шкільних психологів, спеціальних педагогів та асистентів учителя для навчання учнів з ООП в умовах інклюзивного класу чи школи [15]. Проте їхня кількість залишається критично недостатньою для задоволення потреб освітньої системи. Школи характеризуються значними кадровими прогалинами: більшість педагогів відчують нестачу знань та навичок для роботи в інклюзивному середовищі, а систематичне підвищення кваліфікації обмежене браком фінансування. Словацька палата вчителів також вказує на проблеми, які мають вчителі з доступом до підвищення

кваліфікації через адміністративне навантаження [4, с. 10]. Також EASNIE підкреслює потребу в компетентнісних профілях педагогів для інклюзії та системній підтримці професійного розвитку [2]. Результати перевірки Державної шкільної інспекції (2024 р.) засвідчили, що попри проходження курсів підвищення кваліфікації, 72,7% опитаних вчителів початкової школи визнають свою професійну неготовність ефективно навчати усіх учнів без винятку [10, с. 9].

Кількість асистентів учителя у школах постійно зростає, проте загалом їх усе ще відчутно бракує.

Таблиця 1.

Динаміка кількості асистентів вчителя у початкових та середніх школах у Словаччійській Республіці

Кількість асистентів вчителя	Початкова школа	Середня школа
Навчальний рік 2018/2019	3121	50
Навчальний рік 2019/2020	3902	59
Навчальний рік 2020/2021	4510	114
Навчальний рік 2021/2022	5774	203

Джерело: [12].

Інклюзивна команда у шкільній практиці, як правило, обмежується участю лише кількох фахових працівників, тоді як її склад мав би передбачати також залучення непедагогічного персоналу, здатного сприяти формуванню інклюзивного освітнього середовища та культури школи [12]. За інформацією управління Уповноваженого уряду СР з питань ромських громад, у більшості шкіл відсутні працівники ромської національності, які могли б стати позитивним прикладом для дітей і мати сприятливий вплив на формування їх ставлення до ромів [12]. Для подолання упереджень дуже важливими є також позашкільні заходи, які сприяють побудові взаємозв'язків між школою і громадами. Водночас спостерігається дефіцит спеціалізованих курсів, тренінгів та освітніх програм у цій сфері для обміну досвідом та апробованими техніками.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Аналіз показав, що труднощі та суперечності впровадження інклюзії в словацькій освіті мають багаторівневий характер і простежуються як на макрорівні державної політики, так і на мікрорівні функціонування навчальних закладів. Вони охоплюють кілька проблемних аспектів: інституційно-організаційний (обмеженість ефективних інструментів реалізації політики інклюзії), соціокультурний (стійкі культурні стереотипи та соціальна дистанція щодо вразливих груп), соціально-структурний (нерівний доступ до якісної освіти та поширені практики сегрегації), кадровий (брак фахівців і належної професійної підготовки) та інфраструктурний (недостатня безбар'єрність шкіл і ресурсна обмеженість). Подальший розвиток інклюзивної освіти у Словаччині має ґрунтуватися на комплексному підході, що включає вдосконалення управлінських інструментів у цій сфері, створення сталої моделі фінансування, модернізацію шкільної інфраструктури та посилення професійної підготовки педагогів. Важливим чинником є також підви-

щення рівня суспільної підтримки, адже без подолання стереотипів і формування культури солідарності інклюзивна політика не зможе досягти очікуваних результатів. Майбутнє інклюзивної освіти у Словаччині значною мірою залежать від здатності гармонійно поєднати європейські стандарти з національними реаліями. Перспективним напрямом подальшої наукової дискусії та освітньої політики є пошук збалансованих підходів, які поєднуюватимуть європейські вимоги з місцевим контекстом і сприятимуть зміцненню суспільної підтримки інклюзивних практик.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ:

1. Ключкович Т., Ключкович А. Нормативні засади та стратегічні орієнтири розвитку інклюзивної освіти в Словацькій Республіці. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат*. Тернопіль: ТНПУ, 2024. С. 131-135.
2. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Country information for Slovakia. 2020. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/slovakia>
3. European Agency Statistics on Inclusive Education. 2025 school year Country Report – Slovakia. URL: <https://www.european-agency.org/activities/data>
4. European Commission. Education and Training Monitor 2024 – Slovakia. Luxembourg: Publications Office of the EU, 2024. 21 p.
5. Kaščák O., Strouhal M. Inclusion discourses in contemporary Slovak education policy – From the individual to the community and from right to performance. *European Journal of Education*. 2023. 58(2). Pp. 197–208. <https://doi.org/10.1111/ejed.12556>
6. Klein V., Šilonová V. Aktuálne problémy inklúzie, integrácie sociálne a zdravotne znevýhodnených žiakov v Slovenskej republike. *Štúdie zo špeciálnej pedagogiky*. 2029. 8(2). Pp. 28–41.
7. Miškolci J., Vaďurová H., Gajzlerová L. Comparative critical policy analysis of inclusive education in Czech Republic and Slovakia 30 years post-Czechoslovakia. *Journal of Education Policy*. 2025. Pp. 1–22. <https://doi.org/10.1080/02680939.2025.2474930>
8. Miškolci J., Kováčová L., Kubánová M. Trying to include but supporting exclusion instead? Constructing the Roma in Slovak educational policies. *European Education*. 2017. 49(1). Pp. 71–88.
9. Plán obnovy. Bratislava: MFSR, 2021. 807 s.
10. Podpora inkluzívneho vzdelávania žiakov základných škôl v SR v školskom roku 2023/2024. Štátna školská inšpekcia. Bratislava: ŠŠI, 2024. 20 s.
11. Podpora inkluzívneho vzdelávania na Slovensku a v zahraničí / Šilonová V., Kožárová J. (Eds.). Prešov: PU, 2022. 311 s.
12. Úrad splnomocnenca vlády SR pre rómske komunity. Na ceste k inkluzívnemu vzdelávaniu. URL: <https://romovia.vlada.gov.sk/archiv-tlacovych-sprav/na-cestu-k-inkluzivnemu-vzdelavaniu/>
13. Vančíková K., Porubský Š., Kosová B. Inkluzívne vzdelávanie – dilemy a perspektívy. Banská Bystrica: Belianum, 2017. 101 s.
14. Vančíková K., Basarabová B. Mnohoraké podoby inkluzívnej školy alebo Predstavy o inkluzívnom vzdelávaní na Slovensku. Banská Bystrica: Belianum, 2022. 138 s.
15. Zákon z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní. URL: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2008-245>.

REFERENCES

1. Klyuchkovych, T., & Klyuchkovych, A. (2024). Normativni zasady ta strategichni oriiientyry rozvytku inkluzyvnoi osvity v Slovatskii Respublitsi [Normative foundations and strategic guidelines for the development of

inclusive education in the Slovak Republic]. *Inkluzyvna osvita: ideia, stratehiia, rezultat*. Ternopil: TNPU. S. 131–135. [in Ukrainian]

2. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2020). Country information for Slovakia. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/slovakia> [in English]
3. European Agency Statistics on Inclusive Education (2025). 2025 school year Country Report – Slovakia. URL: <https://www.european-agency.org/activities/data> [in English]
4. European Commission (2024). Education and Training Monitor 2024 – Slovakia. Luxembourg: Publications Office of the EU. 21 p. [in English]
5. Kaščák, O., & Strouhal, M. (2023). Inclusion discourses in contemporary Slovak education policy – From the individual to the community and from right to performance. *European Journal of Education*. 58(2). Pp. 197–208. <https://doi.org/10.1111/ejed.12556> [in English]
6. Klein, V., & Šilonová, V. (2019). Aktuálne problémy inklúzie, integrácie sociálne a zdravotne znevýhodnených žiakov v Slovenskej republike. *Štúdie zo špeciálnej pedagogiky*. 8(2). Pp. 28–41 [in Slovak]
7. Miškolci, J., Vaďurová, H., & Gajzlerová, L. (2025). Comparative critical policy analysis of inclusive education in Czech Republic and Slovakia 30 years post-Czechoslovakia. *Journal of Education Policy*. Pp. 1–22. <https://doi.org/10.1080/02680939.2025.2474930> [in English]
8. Miškolci, J., Kováčová, L., & Kubánová, M. (2017). Trying to include but supporting exclusion instead? Constructing the Roma in Slovak educational policies. *European Education*. 49(1). Pp. 71–88. [in English]
9. Plán obnovy (2021). Bratislava: MFSR. 807 s. [in Slovak]
10. Podpora inkluzívneho vzdelávania žiakov základných škôl v SR v školskom roku 2023/2024. Štátna školská inšpekcia (2024). Bratislava: ŠŠI. 311 s. [in Slovak]
11. Šilonová, V., & Kožárová, J. (Eds.) (2022). Podpora inkluzívneho vzdelávania na Slovensku a v zahraničí. Prešov: PU [in Slovak]
12. Úrad splnomocnenca vlády SR pre rómske komunity (2022). Na ceste k inkluzívnemu vzdelávaniu. URL: <https://romovia.vlada.gov.sk/archiv-tlacovych-sprav/na-cestu-k-inkluzivnemu-vzdelavaniu/> [in Slovak]
13. Vančíková, K., Porubský, Š., Kosová, B. (2017). *Inkluzívne vzdelávanie – dilemy a perspektívy*. Banská Bystrica: Belianum. 101 s. [in Slovak]
14. Vančíková, K., & Basarabová, B. (2022). *Mnohoraké podoby inkluzívnej školy alebo Predstavy o inkluzívnom vzdelávaní na Slovensku*. Banská Bystrica: Belianum. 138 s. [in Slovak]
15. Zákon z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní. URL: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2008-245> [in Slovak]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: інклюзивна освіта, реформування вищої педагогічної освіти, історія словацької педагогіки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KLYUCHKOVYCH Tetyana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School of Uzhhorod National University

Scientific interests: inclusive education, reforming higher pedagogical education, history of Slovak pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 15.08.2025 р.

Стаття прийнята до друку 29.08.2025 р.