

**Наукові інтереси:** фізична та психофізіологічна підготовка авіаційних фахівців, формування фізкультурно-оздоровчої компетентності авіаційного фахівця.

**ЛОПАТЮК Олена** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри пошуку, рятування та спеціальної фізичної підготовки Української державної льотної академії.

**Наукові інтереси:** формування професійно важливих якостей майбутніх авіаційних фахівців, інноваційні технології розвитку фізичного виховання та оздоровчих компетенцій.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHORS**

**PIVEN Mykola** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Search, Rescue and Special Physical Training Department of Ukrainian State Flight Academy.

**Scientific interests:** problems of individual development in health-enhanced physical activities; psychophysiological and psychological reliability for professional activity.

**ZAKHAROVA Oksana** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Search, Rescue and Special Physical Training Department of Ukrainian State Flight Academy.

**Scientific interests:** physical and psychophysiological training of aviation specialists, formation of physical culture and health competence of an aviation specialist.

**LOPATYUK Olena** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Search, Rescue and Special Physical Training Department of Ukrainian State Flight Academy.

**Scientific interests:** forming professionally important qualities of future aviation specialists, innovative technologies for the development of physical education and health-improving competencies.

Стаття надійшла до редакції 19.03.2026 р.

Стаття прийнята до друку 29.03.2026 р.

УДК 37.018.042-056.2/3(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2026-1-223-816-824

ISSN 2415–7988 (Print) ISSN 2521–1919 (Online)

**АКСЬОНОВА Олена** –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти та педагогіки виховання комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9765-8420>  
e-mail: aksynova1@gmail.com

**МІНАКОВА Ірина** –

старший викладач кафедри менеджменту, психології та інклюзивної освіти комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3134-7213>  
e-mail: irinaminakova2017@gmail.com

**ШВЕЦЬ Ірина** –

старший викладач кафедри менеджменту, психології та інклюзивної освіти комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7066-3778>  
e-mail: shiwar72@gmail.com

**СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНІ МОДЕЛЬ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

У статті здійснено теоретичне обґрунтування та розроблення структурно-компонентної моделі інклюзивної культури сучасного освітнього простору в умовах актуальних трансформацій української освіти. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення сутності інклюзивної культури в контексті цифровізації освіти, кризових суспільних змін, поширення змішаних і дистанційних форматів навчання, а також викликів воєнного часу. Наголошено, що сучасна інклюзивна культура виходить за межі забезпечення доступу до освіти осіб з особливими освітніми потребами та охоплює систему цінностей, моделей взаємодії, безпечного освітнього середовища, психоемоційної підтримки, цифрової доступності та адаптивної стійкості освітнього простору.

У процесі дослідження проаналізовано сучасні європейські та українські наукові підходи до трактування інклюзивної культури, визначено ключові тенденції її розвитку та узагальнено основні структурні компоненти. Встановлено, що сучасне розуміння інклюзивної культури базується на взаємодії ціннісно-нормативного, комунікативно-реляційного, організаційно-політичного, педагогічного, просторово-середовищного компонентів і компонента участі. Обґрунтовано необхідність доповнення традиційних підходів такими складниками, як психоемоційна безпека, цифрова інклюзивність та адаптивна стійкість, які набувають особливого значення в умовах нестабільності та кризових трансформацій.

Результатом дослідження стало створення структурно-компонентної моделі інклюзивної культури сучасного освітнього простору, що представлена як цілісна система взаємодії цінностей, освітніх практик, організаційних рішень і безпечного середовища. Визначено, що ядром моделі є гуманістичні цінності, а практичний рівень реалізується через комунікативні, педагогічні, організаційні та просторові механізми взаємодії. Зовнішній контур моделі утворюють компоненти психоемоційної безпеки, цифрової інклюзивності та адаптивної стійкості, які забезпечують здатність освітнього середовища зберігати доступність, включеність і підтримку учасників освітнього процесу в умовах кризових змін.

Практичну релевантність запропонованої моделі підтверджено результатами дизайн-сесії «Інклюзивна культура в освітньому просторі сьогодення», у межах якої учасники здійснювали професійне осмислення сучасних викликів інклюзивної освіти та розробили Маніфест інклюзивної культури. Результати онлайн-опитування та SWOT-аналізу засвідчили високий рівень

ціннісного прийняття інклюзії, орієнтацію на гуманістичні цінності, готовність до співпраці та необхідність розвитку практик психоемоційної підтримки, цифрової доступності й адаптивної взаємодії.

Запропонована модель може бути використана як концептуальна основа для розвитку інклюзивної культури в закладах освіти, професійної підготовки педагогів, проєктування безпечного освітнього середовища та організації міжсуб'єктної взаємодії в умовах суспільної нестабільності.

**Ключові слова:** інклюзивна культура, освітній простір, педагогіка інклюзії, структурно-компонентна модель.

**AKSONOVA Olena –**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Education and Pedagogy of Education of the Municipal Institution «Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zaporizhzhia Regional Council  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9765-8420>  
e-mail: aksynova1@gmail.com

**MINAKOVA Iryna –**

Senior Lecturer of the Department of Management, Psychology and Inclusive Education of the Municipal Institution «Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zaporizhzhia Regional Council  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3134-7213>  
e-mail: irinaminakova2017@gmail.com

**SHVETS Iryna –**

Senior Lecturer of the Department of Management, Psychology and Inclusive Education of the Municipal Institution «Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zaporizhzhia Regional Council  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7066-3778>  
e-mail: shiwar72@gmail.com

## STRUCTURAL-COMPONENT MODEL OF INCLUSIVE CULTURE IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

*The article provides theoretical justification and development of a structural-component model of inclusive culture in the modern educational space in the context of current transformations of Ukrainian education. The relevance of the studies is due to the need to rethink the essence of inclusive culture in the context of digitalization of education, crisis social changes, the spread of blended and distance learning formats, as well as the challenges of wartime. It is emphasized that modern inclusive culture goes beyond ensuring access to education for people with special educational needs and encompasses the system of values, interaction models, a safe educational environment, psycho-emotional support, digital accessibility and adaptive stability of the educational space.*

*In the process of the studies, modern European and Ukrainian scientific approaches to the interpretation of inclusive culture were analyzed, key trends in its development were identified, and the main structural components were summarized. It was established that the modern understanding of inclusive culture is based on the interaction of value-normative, communicative-relational, organizational-political, pedagogical, spatial-environmental components, and the participation component. The need to supplement traditional approaches with such components as psycho-emotional safety, digital inclusion, and adaptive resilience, which acquire particular importance in conditions of instability and crisis transformations, was substantiated.*

*The result of the study was the creation of a structural-component model of inclusive culture of the modern educational space, which is presented as a holistic system of interaction of values, educational practices, organizational decisions, and a safe environment. It was determined that the core of the model is humanistic values, and the practical level is implemented through communicative, pedagogical, organizational, and spatial mechanisms of interaction. The external contour of the model is formed by the components of psycho-emotional safety, digital inclusion and adaptive resilience, which ensure the ability of the educational environment to maintain accessibility, inclusion and support for participants of the educational process in conditions of crisis changes.*

*The practical relevance of the proposed model was confirmed by the results of the design session «Inclusive Culture in Today's Educational Space», within which the participants carried out a professional understanding of the modern challenges of inclusive education and developed a Manifesto of Inclusive Culture. The results of the online survey and SWOT-analysis showed a high level of value acceptance of inclusion, orientation towards humanistic values, readiness for cooperation and the need to develop practices of psycho-emotional support, digital accessibility and adaptive interaction.*

*The proposed model can be used as a conceptual basis for the development of inclusive culture in educational institutions, professional training of teachers, design of a safe educational environment and organization of intersubjective interaction in conditions of social instability.*

**Keywords:** inclusive culture, educational space, pedagogy of inclusion, inclusive education, modern challenges, structural-component model.

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасний освітній простір України функціонує в умовах масштабних суспільних трансформацій, зумовлених процесами цифровізації, соціокультурних змін, розширенням практик інклюзивного навчання, а також викликами воєнного часу. За таких умов інклюзія перестає розглядатися виключно як забезпечення доступу до освіти осіб з особливими освітніми потребами та набуває значно ширшого

змісту, охоплюючи питання цінностей, міжсуб'єктної взаємодії, безпечного освітнього середовища, психоемоційної підтримки, цифрової доступності та забезпечення участі кожного учасника освітнього процесу.

У сучасному науковому дискурсі інклюзивна культура трактується як ціннісна основа функціонування освітнього середовища, що визначає характер взаємодії, рівень прийняття різноманітності, готовність до співпраці, партнерства та підтримки.

Водночас аналіз сучасних педагогічних досліджень засвідчує, що більшість наявних підходів до розуміння інклюзивної культури переважно зосереджуються на питаннях толерантності, доступності та педагогічної взаємодії, тоді як сучасні українські реалії актуалізують необхідність врахування нових компонентів, пов'язаних із психоемоційною безпекою, цифровою інклюзивністю та здатністю освітнього середовища адаптуватися до кризових умов.

Особливої актуальності проблема розвитку інклюзивної культури набуває в умовах нестабільності освітнього процесу, дистанційних і змішаних форматів навчання, вимушеного переміщення учасників освітнього процесу, зростання психоемоційного навантаження та потреби у збереженні безперервності освітньої взаємодії. У таких умовах інклюзивна культура має забезпечувати не лише прийняття різноманітності, а й здатність освітнього простору підтримувати доступність, залученість, взаємопідтримку та адаптивне функціонування в ситуаціях невизначеності та кризових трансформацій.

Важливого значення набуває також проблема практичного осмислення інклюзивної культури учасниками освітнього процесу. Сучасна педагогічна практика потребує оновлення теоретичних моделей, форм професійного діалогу та спільного проєк-

тування інклюзивного освітнього середовища, що сприяють формуванню спільних цінностей, узгодженню підходів і пошуку ефективних механізмів підтримки кожного учасника освітнього процесу.

З огляду на зазначене актуалізується потреба в теоретичному обґрунтуванні та розробленні структурно-компонентної моделі інклюзивної культури сучасного освітнього простору, яка б урахувала сучасні виклики української освіти, поєднувала ціннісні, діяльнісні та адаптивні складники та могла слугувати концептуальною основою для розвитку інклюзивного освітнього середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасному європейському освітньому дискурсі інклюзивна культура розглядається як один із ключових чинників забезпечення рівного доступу до якісної освіти, підтримки різноманітності та формування безпечного освітнього середовища. Європейські підходи до розвитку інклюзивної освіти дедалі більше орієнтуються на формування культури прийняття, партнерської взаємодії, психоемоційного благополуччя та активної участі всіх учасників освітнього процесу. У зв'язку з цим сучасні європейські тренди визначають напрями трансформації інклюзивної культури в освітньому просторі (табл. 1).

Таблиця 1

**Європейські тренди, які визначають напрями трансформації інклюзивної культури в освітньому просторі**

Європейський тренд розвитку інклюзивної культури	Прояв у сучасному освітньому просторі
Inclusive digital education	Цифрова освіта, яка має бути інклюзивною від початку, а не адаптуватися після запуску. Наголошується на доступному дизайні платформ, простих інтерфейсах, мультимодальності матеріалів, альтернативному форматі подачі [1]
Universal Design for Learning (UDL)	Освітній матеріал одразу проєктується так, щоб ним могли користуватися різні учасники з різними пізнавальними стратегіями (візуально, аудіально, через взаємодію, через різні рівні складності) [1]
Well-being first	Goldan J., Nusser L., Gebel M. (2022) зазначили, що учні з особливими освітніми потребами значно більше залежать від атмосфери прийняття, підтримки вчителя, почуття належності до класу. Автори довели, що subjective well-being є одним із ключових показників успішності інклюзивної освіти [3]. Calcutt J. (2025) аналізував, як інклюзивне середовище може підтримувати holistic wellbeing (цілісний добробут) учнів через mindfulness, емоційну підтримку, безпечний простір, педагогіку прийняття. Підкреслено, що інклюзія без психологічного благополуччя не є повноцінною [4]
Participation culture	Головний індикатор інклюзивності – право кожного учасника бути почутим. Caetano A.P., Pimenta Freire I. & Biscaia Machado E. (2020) досліджували participatory culture через практики діалогу, співлідерства, спільного прийняття рішень, student co-design. Автори довели, що справжня інклюзія починається там, де школа створює простір для кожного голосу (every voice can be heard). Participation culture розглядається як культура демократичної взаємодії, механізм соціального включення, умова розвитку інклюзивної шкільної спільноти [5]. Mangiaracina A., Kefallinou A., Kyriazopoulou M., Watkins A. (2021) розглядали participation culture як основу сучасної інклюзивної освіти Європи. У центрі їхнього дослідження – концепція learner voice як індикатора демократичної та інклюзивної школи. Автори наголошують, що учні мають бути не лише «об'єктами» освітньої політики, а її активними співтворцями; інклюзивність вимірюється тим, наскільки реально враховується голос кожного учня; participation – це право людини, а не додаткова педагогічна практика. «... урахування голосів учнів має продовжуватися та підтримуватися в дослідженнях, політиці та практиці» [6]
Hybrid Teaching	За дослідженнями авторів Wang X., Liu J., Jia S. et al. (2024), гібридна модель підвищує гнучкість та доступність освіти, допомагає інклюзії учнів з різними життєвими обставинами, однак вимагає високої цифрової компетентності викладачів і стабільної технічної інфраструктури. Автори рекомендують змішану педагогіку, де технології не замінюють викладача, а доповнюють його роль [7]. Дослідники Garba S. A., & Abdulhamid L. (2024) зазначили, що більшість студентів позитивно оцінюють гібридне навчання через гнучкість, доступність матеріалів, можливість індивідуального темпу навчання. Проте респонденти наголошують, що без активної комунікації та підтримки зростає відчуття ізоляваності [8]

Проблематика інклюзивної культури активно представлена в сучасних педагогічних, психологічних та міждисциплінарних дослідженнях. У наукових працях увага зосереджується на ціннісних засадах інклюзії (гідність, рівність, прийняття різноманітності, антидискримінація, повага до відмінностей), розвитку культури взаємодії (мова без стигми, культура слухання, безпечний діалог) тощо. Водночас

наукові підходи до трактування інклюзивної культури відзначаються багатовекторністю, що зумовлює необхідність узагальнення сучасних наукових позицій і виокремлення ключових компонентів цього феномену. У зв'язку з цим доцільним є звернення до аналізу сучасних наукових джерел, присвячених проблемі інклюзивної культури в освітньому просторі.

Автори Губарь А. Г., Пахомов Н. Г., Коваленко В. В., Баранець І. В. (2024) сприймають інклюзивну культуру як складову, яка спрямована на створення людського середовища, що є «основою успішного функціонування інклюзивної форми освіти в нашому суспільстві» [9, с. 28].

Сучасні дослідники майже одноставні: інклюзивна культура – це взаємодія кількох рівнів (цінності, відносини, політики, педагогічні практики, середовище, участь). Саме ця багаторівневість підтверджується систематичними оглядами 2024–2026 років. Зокрема, автори Sumonte-Rojas V., Fuentealba L. A., Faúndez-Casanova C., Toledo Vega G. (2026) на підставі систематичного огляду визначили кілька спільних тенденцій та ключових висновків щодо сучасного стану інклюзивної педагогіки [10]:

1. Переважання інклюзивних стратегій на рівні класу (гнучке навчання, універсальний дизайн навчання та цифрова доступність). Однак автори зазначають, що «загальноінституційні системні підходи до інклюзії залишаються менш розробленими та оціненими», що свідчить про те, що «інклюзивна педагогіка в освіті все ще значною мірою зумовлена

ініціативами окремих викладачів, а не впроваджена як цілісна інституційна структура».

2. Підкреслюється важлива роль переконань, схильностей та професійного розвитку педагогів у формуванні інклюзивної педагогічної практики. При цьому їхні очікування щодо можливостей учнів стають бар'єрами в інклюзивному освітньому просторі. Це зумовлює необхідність «перейти до стійких, контекстуально адаптованих моделей розвитку педагогів, які чітко враховують інклюзивну педагогіку як ключовий вимір якості викладання».

3. Універсальний дизайн навчання та цифрова освіта – керівні принципи підтримки різноманітності в класі. Однак відмічається, що їх застосування не систематично, фрагментарно. «Ці дані свідчать про важливість посилення теоретичного обґрунтування та практичного впровадження інклюзивних рамок у розробку навчальних програм та процеси оцінювання викладання» [10].

У дослідженнях з питань інклюзивної культури дослідники виокремлюють певні її компоненти (табл. 2).

Таблиця 2

Компоненти інклюзивної культури (за дослідженнями сучасних авторів)

Компоненти інклюзивної культури	Зміст компонентів
Ціннісно-нормативний компонент (value-based component)	Сюди входять: прийняття різноманітності; рівність гідності; відсутність стигматизації; переконання, що відмінність є ресурсом. Дослідження показують, що без цього компонента всі інші залишаються формальними. Саме викладацькі переконання визначають, чи стане інклюзія реальною практикою [10]
Комунікативно-реляційний компонент (relationships and interaction)	Сучасна інклюзивна культура існує через якість взаємодії, що передбачає безпечну комунікацію, мову без стигми, педагогіку поваги, культуру слухання. Дослідники дедалі більше говорять про відчуття належності (belonging), повноправною частиною спільноти [11]
Організаційно-політичний компонент (institutional structures and policy)	Сюди входять правила, процедури, управлінські рішення, інституційна підтримка, професійний розвиток персоналу. Систематичний огляд показує, що інклюзія часто зупиняється на рівні окремих педагогів, якщо інституція не підтримує систему цілком
Педагогічний компонент (inclusive pedagogy)	Сюди входять такі складники: Universal Design for Learning; гнучкі способи оцінювання; множинні канали подачі матеріалу; різні способи участі. На підставі досліджень можна стверджувати, що найефективніші моделі саме ті, де навчання одразу проектується для різних учасників, а не адаптується після [10]
Просторово-середовищний компонент (environmental accessibility)	Йдеться по фізичний та цифровий простори, а само: доступність матеріалів; цифрова навігація; сенсорна комфортність; передбачуваність освітнього середовища. UNESCO після 2024 року окремо посилює саме цифровий вимір інклюзії [1]
Компонент участі (participation component)	Один із центральних сучасних показників. Тут оцінюється, хто реально бере участь, хто впливає на рішення, чий голос чути [5; 6]

Зважаючи на проведені дослідження, можна узагальнити, що інклюзивна культура – це цілісна система взаємопов'язаних цінностей, переконань, норм, політик, практик і умов, що забезпечують рівноправну участь, прийняття, повагу та розвиток кожного учасника освітнього процесу. Вона ґрунтується на шести взаємодіючих компонентах: ціннісно-нормативному, комунікативно-реляційному, організаційно-політичному, педагогічному, просторово-середовищному та компоненті участі. Разом вони створюють інклюзивне освітнє середовище, в якому кожен має право бути собою, бути почутим, залученим і мати рівні можливості для навчання та розвитку.

Однак умови, в яких зараз перебуває українська освіта (війна та кризові ситуації), посилюють акценти інклюзії, що вимагає розроблення структурно-компонентної моделі інклюзивної культури з урахуванням часу та подій.

Попри значну кількість наукових праць, присвячених проблемам інклюзії, питання структурного

моделювання інклюзивної культури сучасного освітнього простору, особливо в контексті кризових трансформацій, цифровізації освіти, психоемоційної безпеки та адаптивної стійкості освітнього середовища, залишаються недостатньо розробленими. Потребують подальшого осмислення також механізми практичного впровадження інклюзивної культури через професійну взаємодію учасників освітнього процесу, колективне проєктування цінностей і формування спільних підходів до організації інклюзивного середовища.

Отже, актуальність окресленої проблематики, необхідність інтеграції сучасних викликів української освіти в структуру інклюзивної культури, а також потреба в концептуальному обґрунтуванні її компонентів зумовили вибір теми статті та визначили логіку подальшого дослідження.

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробленні структурно-компонентної моделі інклюзивної культури сучасного освітнього простору з урахуванням актуальних викликів

української освіти, а також висвітленні результатів її професійного обговорення й практичного осмислення в межах дизайн-сесії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У дослідженнях українських авторів (2023-2026 рр.) посилюються нові компоненти інклюзивної культури, які стосуються психоемоційної безпеки, цифрової інклюзивності, адаптативної стійкості.

Авторка Коваленко О. (2023) аналізує сучасні моделі організації навчання в інклюзивному класі, зокрема використання цифрових та змішаних форм навчання в умовах Нової української школи. Наголошується, що гібридне навчання дозволяє адаптувати освітній процес до потреб дітей з ООП, індивідуалізувати темп навчання, підтримувати безперервність освіти під час кризових умов (пандемія, війна) [13].

Дослідники Цикін Д., Дашков А., Ажажа М. (2025) визначили роль інклюзивної освіти як чинника соціальної згуртованості в умовах воєнного стану. «Вона виступає потужним чинником зміцнення соціальної згуртованості, оскільки забезпечує рівний доступ до освітніх ресурсів, підтримує принципи толерантності, солідарності та взаємоповаги у спільнотах, що перебувають у стані глибоких соціальних і психологічних потрясінь» [14, с. 390]. Особливу увагу звертають на комунікативний аспект інклюзії; наголошують, що ефективна комунікація в умовах війни «стає основним механізмом відновлення довіри, зменшення соціальної напруги та подолання дискримінації або стигматизації осіб, які потребують особливої уваги» [14, с. 393].

Раніше аспект психоемоційної безпеки був присутній опосередковано, але тепер він став окремим предметом аналізу. Інклюзивна культура оцінюється через доступ, участь та самопочуття людини в освітньому просторі. Сюди входить право не боятися помилки, відсутність сорому за відмінність, підтримувальна реакція педагога, чутливість до травматичного досвіду, резильєнтність особистості.

Українські дослідники Вдовичин Т., Сікора О., Кобильник Т., Винницька Н. (2024) вивчали створення адаптивного цифрового середовища у закладах загальної середньої освіти. Дослідження безпосередньо пов'язане з гібридним навчанням та інклюзією, оскільки автори доводять, що цифрові платформи та адаптивні інструменти розширюють доступність освіти, допомагають дітям з особливими освітніми потребами, підтримують індивідуальні освітні траєкторії, забезпечують гнучкість між очним та дистанційним форматом навчання. Автори представили адаптивну освітню систему. «Основна ідея адаптивної освітньої системи полягає в тому, щоб готувати здобувачів до життя у світі, який постійно змінюється. Вона створює умови для формування готовності учнів та вчителів до нових викликів, розвиває самостійність та віру у власні можливості» [15, с. 60].

Дослідник Герєга Б. (2026) трансформує адаптивне навчання, технологію повного засвоєння знань, компетентнісний підхід та універсальний дизайн навчання в систему вимог до освітнього програмного забезпечення на основі штучного інтелекту. В роботі розкрито, як педагогічні моделі співвідносяться з профілем учня, освітньою траєкторією, адаптивним поданням контенту [16].

В умовах війни блок цифрової інклюзивності став самостійним. Тепер інклюзивна культура включає доступність цифрових платформ, різні формати контенту, просту навігацію, передбачувану структуру онлайн-взаємодії, можливість участі без перевантаження.

В сучасних українських реаліях інклюзивна культура освітнього простору набуває ознак адаптивної системи, здатної підтримувати безперервність освітньої взаємодії, доступність і включеність учасників освітнього процесу в умовах кризових трансформацій. Про це свідчать сучасні дослідження, висновки яких систематизовані в таблиці (табл. 3).

Таблиця 3

**Адаптивна стійкість як компонент інклюзивної культури сучасного освітнього простору (за висновками сучасних досліджень)**

Автори, рік, джерело	Зміст компонентів
Sydoriv S. (2023 p., [17])	Автор аналізує підготовку педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Показує, що війна в Україні суттєво ускладнила доступ до освіти для всіх учнів, зокрема для дітей з особливими освітніми потребами. Центральна ідея дослідження автора – резильєнтність освітньої системи та педагогів як ключова умова збереження інклюзії під час кризи
Londar S., Bosenko O., Gaiduk I. (2024 p., [18])	Автори досліджували системну стійкість освіти України під час війни, механізми швидкої перебудови освітнього процесу, адаптивну стійкість у роботі. У статті описано адаптаційні можливості освітньої системи, яка включає швидку реакцію на загрози, структурну перебудову закладів освіти, забезпечення рівного та безперервного доступу до освіти для всіх груп учнів
Прохоренко Л. (2024 p., [19])	Авторка розглядає адаптацію інклюзивної освіти в умовах воєнного стану, підкреслюючи порушення роботи спеціалізованих послуг та необхідність безбар'єрного середовища. В роботі наголошується на залежності від дистанційного навчання для учнів з особливими потребами та визначаються ключові проблеми, включаючи вигорання педагогів, нестачу ресурсів та підтримку переміщених. Хоч термін прямо не завжди вживається, описано адаптацію освітнього процесу до потреб учнів з ООП, зміну форматів навчання (онлайн, змішані моделі), забезпечення безбар'єрного доступу. Визначено, що інклюзія можлива лише за умови гнучкої (адаптивної) освітньої системи
Гренюк Л., Олексенко В., Федіняк Н. (2025 p., [20])	Автори проаналізували новітні виклики для інклюзивного навчання в кризових умовах. Запропонована адаптаційна концепція розвитку інклюзивного навчання в умовах війни (застосування потенціалу цільових онлайн-платформ, інтерактивного навчання, стимуляційних практик). «При цьому інклюзія повинна бути синергією з персоналізацією освітнього процесу» [20, с. 48].
Долинка А. (2026 p., [21])	Авторка здійснила аналіз американських моделей психоемоційної освіти. «Особливу увагу в США приділяють створенню безпечного освітнього простору, профілактиці емоційного вигорання та розвитку навичок стресостійкості серед педагогів», які працюють у кризових умовах, зокрема з дітьми, що пережили травму. «В умовах війни, соціальної нестабільності та посттравматичних викликів українські педагоги потребують не лише професійної, а й емоційної витривалості, здатності до самозбереження та адаптації» [21, с. 52]

У поданих в табл. 3 сучасних українських дослідженнях (2023–2026 рр.) простежується чітка тенденція стосовно того, що адаптивна стійкість є ключовим механізмом підтримки інклюзивної культури освіти в умовах війни.

Йдеться про здатність системи швидко перебудувати комунікацію, змінювати формати навчання, зберігати включеність в нестабільності, не втрачати контакт із вразливими групами. В умовах війни інклюзивна культура перевіряється саме через здатність зберігати належність навіть за порушення звичних освітніх моделей. У зазначеному ракурсі інклюзивна культура має бути системою, яка витримує кризу.

З урахуванням представлених вище досліджень створена структурно-компонентна модель інклюзивної культури сучасного освітнього простору в Україні.

Модель представлена у вигляді цілісної системи взаємодії людей, середовища та рішень. У центрі Моделі – ядро, ціннісний рівень. Це означає, що все починається з базових речей: гідності, рівності, прийняття різноманіття, антидискримінації та поваги до відмінностей.

Далі – середній рівень. Це рівень щоденної взаємодії, де культура стає реальною практикою. Складається з чотирьох компонентів. Перший компонент – комунікативний. Тут важливо, якою мовою ми говоримо, чи є в ній стигма, чи вміємо слухати, чи створюємо безпечний діалог. Другий – педагогічний компонент. Йдеться про гнучке навчання, різні способи участі та принцип Universal Design for Learning, коли людина не має пристосовуватися до середовища, а навчання проєктується так, щоб у ньому могли брати участь різні учасники. Третій – організаційний компонент. Інклюзія не тримається лише на ентузіазмі окремих людей. Потрібні правила, підтримка, інституційні рішення та управлінська культура, які роблять інклюзивність системною, а не випадковою. Четвертий – просторовий компонент. Це фізична доступність, а також комфорт середовища, цифрова доступність, зрозуміла навігація та відчуття безпеки в просторі.

Зовнішній контур – нові компоненти, які особливо актуальні для України сьогодні. Психоемоційна безпека наголошує про право на помилку, підтримку та відсутність страху виключення. У час війни це основа участі людини в освіті. Цифрова інклюзивність – про доступні платформи, мультимодальні матеріали та передбачувану цифрову взаємодію. Освіта тепер відбувається і в класі, і онлайн, і між цими просторами. Адаптивна стійкість – третій компонент. Це здатність системи не руйнуватись під час кризи, швидко переналаштовуватись і зберігати участь людей навіть в умовах нестабільності.

Згідно з Моделлю, інклюзивна культура – це здатність освітнього простору залишатися людяним, доступним і стійким для всіх його учасників.

Для уточнення практичної релевантності запропонованої Моделі було проведено дизайн-сесію «Інклюзивна культура в освітньому просторі сьогодні», у межах якої учасники працювали над такими ключовими завданнями:

- актуалізація розуміння інклюзивної культури в освітньому середовищі;

- окреслення Моделі інклюзивного освітнього середовища з урахуванням сучасних суспільних викликів;

- синтез практичного професійного досвіду;
- спільне створення Маніфесту за компонентами Моделі інклюзивної культури.

Особливу увагу під час дизайн-сесії було приділено сучасним складникам інклюзивної культури: психоемоційній безпеці, цифровій інклюзивності, адаптивній стійкості, культурі безпечної взаємодії, безбар'єрності та педагогіці партнерства.

У межах дизайн-сесії учасниками було розроблено Маніфест інклюзивної культури, який відобразив колективне бачення базових цінностей, принципів взаємодії та практичних орієнтирів реалізації інклюзивної культури в сучасному освітньому середовищі.

Для забезпечення відкритого доступу до матеріалів професійного обговорення у статті подано QR-коди на текст Маніфесту та відеозапис дизайн-сесії (рис. 1; рис. 2).



Рисунок 1. Доступ до Маніфесту.



Рисунок 2. Доступ до відеозапису.

Зміст Маніфесту корелює зі структурними компонентами запропонованої Моделі та підтверджує її практичну релевантність. Аналіз змісту Маніфесту засвідчив узгодженість між ціннісним ядром моделі, компонентами щоденної взаємодії та зовнішнім контуром адаптивної стійкості, що свідчить про цілісність запропонованої структурно-компонентної моделі інклюзивної культури. Маніфест став формою колективної педагогічної рефлексії щодо практичного втілення інклюзивної культури в умовах сучасних викликів української освіти.

З метою визначення ставлення учасників дизайн-сесії до інклюзивної освіти загалом, сприймання Моделі зокрема, було проведено онлайн-опитування (формат – асинхронний). Загалом долучилися до опитування 47 респондентів. Зміст запитань був пов'язаний з представленою на дизайн-сесії Моделлю, а також зі створеним учасниками Маніфестом (рис. 1).

Запитання до першого блоку Моделі (цінності):

1.1. Наскільки для вас зараз є зрозумілою суть інклюзивної культури (відповіді у форматі рейтингу / шкали);

1.2. Інклюзивна культура для мене – це... (відповіді у форматі хмари слів).

Запитання до другого блоку (практики):

2.1. Що з цього ви вже частково або повністю впроваджуєте? (формат множинного вибору). Варіанти: мова без стигми, безпечний діалог, гнучкі формати навчання, різні способи участі, цифрова доступність, чіткі правила взаємодії;

2.2. Яку одну практику ви готові спробувати вже найближчим часом? (формат інтерактивної дошки, публікування стікерів).

Запитання до третього блоку (стійкість):

3.1. Наскільки у вашому освітньому середовищі є відчуття психоемоційної безпеки? (формат шкали / рейтингу від 1 до 10 балів).

3.2. Що зараз є найбільшим викликом для інклюзії у ваших умовах? (множинний вибір). Варіанти: емоційне виснаження; нестабільність (тривоги, переривання); цифрові бар'єри; перевантаження викладачів; низька залученість учасників.

3.3. Що допомагає вам зберігати включеність людей навіть у складних умовах? (інтерактивна дошка, публікування стікерів).

3.4. Яку фразу варто додати до Маніфесту, щоб він не був формальністю? (інтерактивна дошка, публікування стікерів).

Відповіді респондентів свідчать про сформованість ціннісного прийняття інклюзії, високу роль емпатії та поваги, орієнтацію на безпечне середовище, готовність до практичних змін, розуміння важливості гнучкості, усвідомлення різних

потреб учасників, культуру підтримки й співпраці. Учасники продемонстрували готовність будувати інклюзивне середовище, однак зробили акцент на важливості робити це в людському, реалістичному й підтримувальному форматі.

Натомість прослідковуються наявні ризики:

- емоційне виснаження, бо якщо не буде підтримки, розподілу навантаження, реалістичного темпу змін, то навіть мотивована команда педагогічного супроводу може втрачати ресурс;
- ризик формальної інклюзії, яку можна подолати через уникнення надлишкової бюрократії, живі практики, опору на реальні ситуації, збереження простору для чесності.

Заради структурованого осмислення інформації від респондентів, створення загальної картини про існуючу інклюзивну культуру, підготовку основи для подальших досліджень здійснено SWOT-аналіз відповідей респондентів (табл. 4).

Таблиця 4

SWOT-аналіз відповідей респондентів – учасників дизайн-сесії

Сильні сторони (STRENGTHS)	Слабкі сторони (WEAKNESSES)
Високий рівень ціннісного прийняття інклюзії	Емоційне виснаження педагогів
Домінування гуманістичних цінностей: повага, рівність, прийняття	Недостатня впевненість у використанні мови без стигми
Орієнтація на безпечне середовище та психологічний комфорт	Ризик перевантаження через велику кількість змін і ролей
Готовність до співпраці та взаємопідтримки	Несистемність цифрової доступності
Розуміння важливості гнучкості та різних способів участі	Не до кінця сформовані практичні інструменти адаптації
Відсутність відкритого опору інклюзії	Частина практик існує інтуїтивно, без спільної системи
Готовність вчитися, пробувати нові підходи	Ризик формального впровадження без ресурсу
Висока цінність емпатії та людяності	Нерівномірний рівень цифрових компетентностей
Наявність культури підтримки й співпраці	Висока залежність від зовнішніх умов (тривоги, переривання тощо)
Можливості (OPPORTUNITIES)	Загрози (THREATS)
Створення спільного Маніфесту інклюзивної культури	Тривала нестабільність освітнього процесу
Розвиток культури підтримки та психологічної безпеки	Хронічне емоційне вигорання команди
Впровадження простих інклюзивних практик без перевантаження	Формалізація інклюзії «для звітності»
Навчання з мови без стигми та ненасильницької комунікації	Зниження мотивації через перевтому
Розвиток цифрової доступності	Перевантаження педагогів новими вимогами
Поширення практик гнучкого навчання	Втрата включеності окремих учасників через нестабільність
Формування травмо-інформованого підходу в закладі освіти	Емоційна нечутливість або конфлікти в разі дефіциту ресурсу
Посилення командної взаємодії	Нерівність доступу до цифрових ресурсів
Створення простору для чесного діалогу та права на помилку	Ризик «тихого опору», якщо зміни будуть занадто швидкими

За відповідями респондентів помітний сильний ціннісний фундамент для розвитку інклюзивної культури. Про це свідчать такі аспекти: високий рівень емпатії; орієнтація на повагу й рівність; готовність до співпраці; прагнення створювати безпечне середовище. Основні труднощі пов'язані з емоційним виснаженням, нестабільними умовами, перевантаженням, потребою у практичних інструментах.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напреду.** Аналіз останніх публікацій дозволив дійти висновку, що інклюзивна культура стає способом мислення освітньої системи.

Для освітнього процесу з інклюзивним простором стає нормою робота з усім спектром різноманітності, акцентом на належності, участі та безпеці, адаптація системи до різноманітності, реальна культура щоденної взаємодії, варіативність освітніх маршрутів, гнучке оцінювання, баланс результату та благополуччя.

У результаті теоретичного аналізу встановлено, що сучасне розуміння інклюзивної культури виходить

за межі забезпечення доступу до освіти та охоплює систему цінностей, моделей взаємодії, організаційних практик і безпечного освітнього середовища, орієнтованого на прийняття різноманітності та підтримку участі кожного.

Актуальні умови функціонування української освіти зумовлюють необхідність переосмислення структури інклюзивної культури з урахуванням психоемоційної безпеки, цифрової доступності та здатності освітнього середовища до адаптивного функціонування в кризових умовах.

Обґрунтовано та розроблено структурно-компонентну модель інклюзивної культури сучасного освітнього простору, яка включає ціннісне ядро, систему взаємодієвих компонентів, зовнішній контур психоемоційної безпеки, цифрової інклюзивності та адаптивної стійкості. Особливістю запропонованої моделі є інтеграція традиційних компонентів інклюзивної культури з актуальними для сучасного українського освітнього простору характеристиками стійкості, гнучкості та безпечної цифрової взаємодії.

Проведення дизайн-сесії засвідчило практичну релевантність моделі та створило умови для професійної рефлексії учасників освітнього процесу щодо змісту й способів реалізації інклюзивної культури.

Розроблений учасниками Маніфест інклюзивної культури став практичною інтерпретацією ціннісних і діяльнісних положень Моделі та відобразив колективне бачення інклюзивного освітнього середовища в умовах сучасних викликів.

Запропонована Модель може бути використана як концептуальна основа для розвитку інклюзивної культури в закладах освіти, професійної підготовки педагогів, проєктування безпечного освітнього середовища та організації міжсуб'єктної взаємодії в умовах суспільної нестабільності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні критеріїв, показників та інструментарію оцінювання рівня сформованості інклюзивної культури сучасного освітнього простору. Особливої уваги потребує вивчення можливостей інтеграції компонентів інклюзивної культури в систему професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Актуальним напрямом є також вивчення механізмів забезпечення цифрової інклюзивності та адаптивної стійкості освітнього середовища в умовах кризових трансформацій.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Digital inclusion [Електронний ресурс]. URL: <https://www.unesco.org/en/query-list/d/digital-inclusion>
2. Until learning has no limits [Електронний ресурс]. URL: <https://www.cast.org/what-we-do/universal-design-for-learning/>
3. Goldan J., Nusser L., Gebel M. School-related Subjective Well-being of Children with and without Special Educational Needs in Inclusive Classrooms. *Child Indicator Research*. 2022. Vol. 15. P. 1313–1337. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09914-8>
4. Calcutt J. Mindful inclusion: strategies for holistic wellbeing in schools. *Frontiers in Education. Sec. Mental Health and Wellbeing in Education*. 2025. Vol. 10. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1638482>
5. Caetano A.P., Pimenta Freire I. & Biscaia Machado E. Student Voice and Participation in Intercultural Education. *J. New Approaches in Educational*. 2020. Vol. 9. P. 57–73. DOI: <https://doi.org/10.7821/naer.2020.1.458>
6. Mangiaracina A., Kefallinou A., Kyriazopoulou M., & Watkins A. Learners' Voices in Inclusive Education Policy Debates. *Education Sciences*. 2021. Vol. 11(10). P. 599. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11100599>
7. Wang X., Liu J., Jia S. et al. Hybrid teaching after COVID-19: advantages, challenges and optimization strategies. *BMC Medical Education*. 2024. Vol. 24. Article number 753. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05745-z>
8. Garba S. A., Abdulhamid L. Students' Instructional Delivery Approach Preference for Sustainable Learning Amidst the Emergence of Hybrid Teaching Post-Pandemic. *Sustainability*. 2024. Vol. 16(17). P. 7754. DOI: <https://doi.org/10.3390/su16177754>
9. Губарь А. Г., Пахомов Н. Г., Коваленко В. В., Баранець І. В. Інклюзивна культура в освітньому просторі: проблеми та перспективи. *Inclusion and Diversity*. 2024. № 3. С. 26–33. DOI: <https://doi.org/10.32782/inclusion/2024.3.5>
10. Sumonte-Rojas V., Fuentealba L. A., Faúndez-Casanova C., Toledo Vega G. Pedagogies for Inclusion in Higher Education (HE): A Systematic Review of Empirical Studies (2015–2025). *Sustainability*. 2026. Vol. 18(5). 2294. DOI: <https://doi.org/10.3390/su18052294>
11. Jackson-Summers A. G., Mrakovcich K. L., Gray J. P. et al. A systematic review of inclusive pedagogical research

using the CIRTL inclusive pedagogy framework: multi-disciplinary and STEM perspectives, current trends and a research agenda. *Discover Education*. 2024. Vol. 3. Article number 30. DOI: <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00093-y>

12. Filippou K., Acquah E. O., Bengs A. Inclusive policies and practices in higher education: A systematic literature review. *Review of Education*. 2025. Vol. 13. Issue 1. e70034. DOI: <https://doi.org/10.1002/rev3.70034>

13. Коваленко О. Особливості організації освітнього процесу в інклюзивному класі. *Вища освіта в Україні*. 2023. № 2. С. 70–79. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.2\(89\).09](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.2(89).09)

14. Цікін Д., Дашков А., Ажажа М. Інклюзивна освіта як інструмент соціальної згуртованості в умовах воєнного стану: комунікативний аспект. *Теоретичні та прикладні питання державотворення*. 2025. Випуск 33. С. 387–394. DOI: <https://doi.org/10.35432/tisb33202532703>

15. Вдовичин Т., Сікора О., Кобильник Н., Винницька Н. Формування адаптивного цифрового середовища у закладах загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Том 103. № 5. С. 55–77. DOI: <https://doi.org/10.33407/ilt.v103i5.5656>

16. Герєга Б. Від теоретичних моделей персоналізованого навчання до вимог до освітнього програмного забезпечення на основі штучного інтелекту в інклюзивній освіті. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2026. Випуск 222. С. 82–87. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2026-1-222-82-87>

17. Sidoriv S. Training educators to foster inclusion and resilience: lessons from Ukraine. *Journal of Vasyly Stefanyk Precarpathian National University*. 2023. Vol. 10. № 1. P. 167–186. DOI: <https://doi.org/10.15330/jpnu.10.1.167-186>

18. Londar S., Bosenko O., Gaiduk I. Ensuring the resilience of ukrainian education during the war as an experience for improving the education systems in the eu countries. *Освітня аналітика України*. 2024. № 6(32). С. 5–25. URL: [https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/03/1\\_Londar\\_Bosenko\\_Gaiduk\\_632\\_2024\\_5-25.pdf](https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/03/1_Londar_Bosenko_Gaiduk_632_2024_5-25.pdf)

19. Прохоренко Л. Інклюзивність та безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами в умовах війни: експериментальне дослідження. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2024. № 116(4). С. 193–210. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v116i4.205>

20. Гренюк Л., Олексенко В., Фединяк Н. Інклюзивне навчання в умовах війни: адаптація та нові виклики для педагогів. *Молодь і ринок*. 2025. № 2(234). С. 40–45. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.324600>

21. Долинна А. Американський досвід психометричної освіти: емоційна стійкість в умовах складних життєвих обставин. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2026. № 222. С. 48–52. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2026-1-222-48-52>

#### REFERENCES

1. Digital inclusion. Retrieved May 25, 2026, from UNESCO [in English]
2. Until learning has no limits. Retrieved May 25, 2026, from CAST [in English]
3. Goldan, J., Nusser, L., & Gebel, M. (2022). School-related subjective well-being of children with and without special educational needs in inclusive classrooms. *Child Indicator Research*. 15. 1313–1337. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09914-8> [in English]
4. Calcutt, J. (2025). Mindful inclusion: Strategies for holistic wellbeing in schools. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1638482> [in English]
5. Caetano, A. P., Pimenta Freire, I., & Biscaia Machado, E. (2020). Student voice and participation in intercultural education. *Journal of New Approaches in Educational Research*. 9. 57–73. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.1.458> [in English]
6. Mangiaracina, A., Kefallinou, A., Kyriazopoulou, M., & Watkins, A. (2021). Learners' voices in inclusive education policy debates. *Education Sciences*. 11(10). 599. <https://doi.org/10.3390/educsci11100599> [in English]

7. Wang, X., Liu, J., Jia, S., et al. (2024). Hybrid teaching after COVID-19: Advantages, challenges and optimization strategies. *BMC Medical Education*. 24. Article 753. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05745-z> [in English]

8. Garba, S. A., & Abdulhamid, L. (2024). Students' instructional delivery approach preference for sustainable learning amidst the emergence of hybrid teaching post-pandemic. *Sustainability*. 16(17). 7754. <https://doi.org/10.3390/su16177754> [in English]

9. Hubar, A. H., Pakhomov, N. H., Kovalenko, V. V., & Baranets, I. V. (2024). Inklyuzyivna kul'tura v osvnt'omu prostori: problemy ta perspektyvy [Inclusive culture in the educational space: problems and prospects]. *Inclusion and Diversity*. 3. 26–33. <https://doi.org/10.32782/inclusion/2024.3.5> [in Ukrainian]

10. Sumonte-Rojas, V., Fuentealba, L. A., Faúndez-Casanova, C., & Toledo Vega, G. (2026). Pedagogies for inclusion in higher education (HE): A systematic review of empirical studies (2015–2025). *Sustainability*. 18(5). 2294. <https://doi.org/10.3390/su18052294> [in English]

11. Jackson-Summers, A. G., Mrakovcich, K. L., Gray, J. P., et al. (2024). A systematic review of inclusive pedagogical research using the CIRTl inclusive pedagogy framework: Multi-disciplinary and STEM perspectives, current trends and a research agenda. *Discover Education*. 3. Article 30. <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00093-y> [in English]

12. Filippou, K., Acquah, E. O., & Bengs, A. (2025). Inclusive policies and practices in higher education: A systematic literature review. *Review of Education*. 13(1). e70034. <https://doi.org/10.1002/rev3.70034> [in English]

13. Kovalenko, O. (2023). Osoblyvosti orhanizatsiyi osvnt'oho protsesu v inklyuzyivnomu klasi [Features of organizing the educational process in an inclusive classroom]. *Vyshcha osvnta v Ukraini*. 2. 70–79. [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.2\(89\).09](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.2(89).09) [in Ukrainian]

14. Tsykin, D., Dashkov, A., & Azhazha, M. (2025). Inklyuzyivna osvnta yak instrument sotsial'noyi z'hurtovanosti v umovakh voyennoho stanu: komunikatyvnyy aspekt [Inclusive education as a tool of social cohesion under martial law: communicative aspect]. *Teoretychni ta prykladni pytannya derzhavotvorennya*. 33. 387–394. <https://doi.org/10.35432/tisb332025332703> [in Ukrainian]

15. Vdovychyn, T., Sikora, O., Kobylnyk, N., & Vynnyts'ka, N. (2024). Formuvannya adaptivnoho tsyfrovoho sere dovyscha u zakladakh zahal'noyi sere dn'oyi osvnti [Formation of an adaptive digital environment in general secondary education institutions]. *Informatsiyi tekhnolohiyi i zasoby navchannya*. 103(5). 55–77. <https://doi.org/10.33407/itlt.v103i5.5656> [in Ukrainian]

16. Hereha, B. (2026). Vid teoretychnykh modeley personalizovanoho navchannya do vymoh do osvnt'oho programnoho zabezpechennya na osnovi shtuchnoho intelektu v inklyuzyivnyi osvnti [From theoretical models of personalized learning to requirements for educational software based on artificial intelligence in inclusive education]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. 222. 82–87. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2026-1-222-82-87> [in Ukrainian]

17. Sydoriv, S. (2023). Training educators to foster inclusion and resilience: Lessons from Ukraine. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 10(1). 167–186. <https://doi.org/10.15330/jpnu.10.1.167-186>

18. Londar, S., Bosenko, O., & Gaiduk, I. (2024). Ensuring the resilience of Ukrainian education during the war as an experience for improving the education systems in the EU countries. *Osvntnya analityka Ukrainy*. 6(32). 5–25. Retrieved May 24, 2026. Institute of Educational Analytics PDF [in English]

19. Prokhorenko, L. (2024). Inklyuzyivnist' ta bez-bar' yernist' v osvnti osib z osoblyvyvy potrebamy v umovakh viyny: eksperymental'ne doslidzhennya [Inclusiveness and barrier-free education for persons with special needs under wartime conditions: Experimental study]. *Osoblyva dytna: navchannya i vykhovannya*. 116(4). 193–210. <https://doi.org/10.33189/ectu.v116i4.205> [in Ukrainian]

20. Hrenyuk, L., Oleksenko, V., & Fedyniak, N. (2025). Inklyuzyivne navchannya v umovakh viyny: adaptatsiya ta novi vyklyky dlya pedahohiv [Inclusive learning under wartime conditions: Adaptation and new challenges for teachers]. *Molod' i rynok*. 2(234). 40–45. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.324600> [in Ukrainian]

21. Dolynna, A. (2026). Amerykans'kyu dosvid psykhonomichnoyi osvnti: emotsiyina stiykist' v umovakh skladnykh zhytlyevykh obstavyn [American experience of psychonomic education: Emotional resilience in difficult life circumstances]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. 222. 48–52. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2026-1-222-48-52> [in Ukrainian]

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**АКСЬОНОВА Олена** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти та педагогіки виховання комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради.

**Наукові інтереси:** адаптивність освітнього середовища, педагогіка інклюзії, педагогічне моделювання, професійний розвиток педагогів, сучасні освітні трансформації; теорія та методологія освіти, цифрова інклюзивність.

**МІНАКОВА Ірина** – старший викладач кафедри менеджменту, психології та інклюзивної освіти комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради.

**Наукові інтереси:** інклюзивна культура освітнього простору, інклюзивна освіта, інклюзивний освітній простір, розвиток інклюзивної культури.

**ШВЕЦЬ Ірина** – старший викладач кафедри менеджменту, психології та інклюзивної освіти комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради.

**Наукові інтереси:** освітнє середовище, освітня комунікація, професійна взаємодія в освіті, психоемоційна безпека учасників освітнього процесу.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**AKSONOVA Olena** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Education and Pedagogy of Education of the Municipal Institution «Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zaporizhzhia Regional Council.

**Scientific interests:** adaptability of the educational environment, pedagogy of inclusion, pedagogical modeling, professional development of teachers, contemporary educational transformations, theory and methodology of education, digital inclusion.

**MINAKOVA Iryna** – Senior Lecturer of the Department of Management, Psychology and Inclusive Education of the Municipal Institution «Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zaporizhzhia Regional Council.

**Scientific interests:** inclusive culture of the educational space, inclusive education, inclusive educational environment, development of inclusive culture.

**SHVETS Iryna** – Senior Lecturer of the Department of Management, Psychology and Inclusive Education of the Municipal Institution «Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zaporizhzhia Regional Council.

**Scientific interests:** educational environment, educational communication, professional interaction in education, psycho-emotional safety of participants in the educational process.

*Стаття надійшла до редакції 19.03.2026 р.*

*Стаття прийнята до друку 29.03.2026 р.*