

DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8922-2025-84-08>

УДК (UDC): 376.091

Н. Ю. ШЕМИГОН¹, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту професійної освіти
e-mail: natalyashemigon@karazin.ua ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6439-1245>

¹Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

О. М. АКІМОВА², кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту
e-mail: elenkaakimova@ukr.net ... ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-0776-1908>

²Комунальний заклад «Харківська гуманітарно
-педагогічна академія» Харківської обласної ради
вул. Шота Руставелі 7, м. Харків 61000, Україна

БАР'ЄРИ НА ШЛЯХУ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Мета. На основі аналізу наукової літератури та сучасної освітньої практики визначити основні бар'єри, що перешкоджають забезпеченню рівних можливостей здобувачів освіти з особливими потребами під час навчання в системі професійної (професійно-технічної) освіти.

Методи. Для вирішення мети дослідження використано комплекс теоретичних методів: аналіз наукової літератури, нормативно-правових документів та законодавчих актів, статистичних даних; вивчення сучасного освітнього простору, інклюзивної інфраструктури в закладах професійної (професійно-технічної) освіти України та Європи; порівняння, узагальнення, систематизація теоретичних даних.

Результати. Розглянуто сучасний стан доступності освітнього середовища закладів П(ПТ)О для осіб з особливими освітніми потребами. Виявлено, що починаючи з 2023 року кількість таких здобувачів у закладах професійно-технічної освіти стабільно зменшується. До зменшення кількості студентів з особливими потребами призводять не тільки об'єктивні фактори: військові дії та пов'язана з ними демографічна криза, а й наявність бар'єрів, які досі не подолані в системі професійно-технічної освіти, які можна згрупувати за трьома основними напрямками: соціальна адаптація до освітнього середовища, доступність освітніх продуктів під час очного та дистанційного навчання, використання інформаційно-комп'ютерних та асистивних технологій.

Висновки. Основними бар'єрами, що стоять на шляху до інклюзивного освітнього простору закладів П(ПТ)О є: педагогічні - бар'єри, пов'язані з недостатньою підготовкою викладачів у таких напрямках як: використання відповідних методик викладання відповідно до нозології студента, застосування асистивних технологій. Технологічні - пов'язані з технологічними засобами та компонентами в системі дистанційного навчання та їх доступністю для здобувачів, що мають особливі потреби. Індивідуальні бар'єри, що стосуються як безпосередньо здобувачів з особливими потребами, так і нормотипових студентів, а саме, бар'єри комунікації. Відсутність досвіду взаємодії цих двох груп студентів перешкоджає реальному включенню в освітній та соціальний простір закладу ПТО здобувачів освіти з інвалідністю.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *інклюзивний освітній простір, заклади професійної (професійно-технічної освіти), бар'єри освітнього простору, здобувачі з особливими освітніми потребами.*

Як цитувати: Шемигон Н. Ю., Акімова О. М. Бар'єри на шляху до інклюзивного освітнього простору закладу професійної (професійно-технічної) освіти: теоретичний аспект. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2025. Вип. 84. С. 93-103. <https://doi.org/10.26565/2074-8922-2025-84-08>

© Шемигон Н. Ю., Акімова О. М., 2025



[Creative Commons Attribution 4.0 International \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

In cites: Shemyhon N.Y., Akimova O. M. (2025). Barriers to inclusive educational space of a vocational (vocational-technical) education institution: theoretical aspect. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (84), 93-103. <https://doi.org/10.26565/2074-8922-2025-84-08> (in Ukrainian)

Вступ

Загальновідомим є твердження, що освіта є однією з рушійних сил розвитку будь-якої країни. Створення умов для збереження та продовження розвитку освітньої галузі під час повномасштабного вторгнення є одним з першочергових завдань для нашої держави. У зв'язку з воєнними діями гостро постало питання доступності освіти, через складну безпекову ситуацію, руйнування багатьох навчальних закладів, відповідно, доступ до всіх ланок освіти погіршився для значної кількості здобувачів освіти, особливо для вразливих категорій - здобувачів що мають особливі освітні потреби. Варто звернути увагу також на невтішну статистику, що з кожним роком в Україні внаслідок воєнних дій збільшуватиметься кількість молодих людей з травмами та захворюваннями, що призводять до інвалідності. Цій категорії громадян необхідно забезпечити можливості з отримання професійної освіти або ж перекваліфікації. Відповідно, значна роль тут належить саме професійній освіті, і якщо про інклюзію та проблеми, що перешкоджають цьому процесу у закладах середньої та вищої освіти маємо значну кількість досліджень, то напрямку професійної освіти приділено недостатньо уваги.

Згідно з результатами моніторингу доступності закладів професійної (професійно-технічної) освіти для маломобільних груп населення у 2023 році питання забезпечення навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах професійної освіти залишається актуальним для сьогодення. Це надважливе завдання оскільки, у випадку неспроможності забезпечити право на освіту для даної категорії учнів, для багатьох молодих людей з інвалідністю закінчення середньої освіти стане останнім освітнім етапом, незалежно від їхнього потенціалу та бажання продовжити навчання у професійних або вищих навчальних закладах освіти. Крім того, існує проблема завершення навчання здобувачами освіти, що мають інвалідність, так лише половина здобувачів освіти з

інвалідністю повністю опановує освітній курс [2]. Отже, існує нагальна потреба визначення факторів, що перешкоджають реалізації прав здобувачів з особливими освітніми потребами на здобуття якісної професійної (професійно-технічної) освіти.

Сьогодні існує достатня кількість досліджень, у яких визначаються умови, необхідні для забезпечення рівних можливостей у навчанні. Питання інклюзивності в освіті активно досліджуються як в Україні, так і закордоном. Досліджуються умови доступності освіти, завдання інклюзивної освіти, вивчається вітчизняний та закордонний досвід у цьому напрямку. Згаданим питанням присвячені наукові праці: Г. Давиденко. [2], А., Колупаєвої [6], М. Чайковського [12]. Вивченням питань супроводу здобувачів освіти в умовах інклюзивної освіти, створенням та розвитком інклюзивного освітнього простору в закладах вищої освіти України займаються: Ю. Жукова, О.Тимчик [11], О. Кас'яненко, О. Лалак, Л. Фенчак [5], Г. Шевчук [13], Н. Шемигон [14]. Забезпечення освітнього процесу в умовах інклюзії на засадах ІКТ та асистивних технологій вивчаються: І. Єсіковою [3], О. Гуренко, Г. Мицик., А. Поповою, Г. Лопатиною [1], Г. Постоян [9].

У європейських країнах науковці значну увагу приділяли вивченню питань, присвячених впливу на інклюзивну освіту наслідків COVID-19, а саме переходу навчання на дистанційну форму та впливу онлайн навчання на здобувачів з особливими потребами. Результати цих досліджень мають практичне значення для ситуації, яка сьогодні склалася в українській системі освіти, оскільки, як зазначалося вище, значна кількість навчальних закладів продовжує перебувати на дистанційній формі навчання і перед українськими учнями з ООП постають схожі виклики. Висновки, що отримані в цих дослідженнях за певними показниками, такими як готовність учителів, учнів та батьків до навчання та супроводу освіти в таких умовах можна вважати цілком

релевантними для ситуації, що зараз спостерігається в українській системі освіти. Дослідники Бьорнерт-Рінглеб, М., Казале, Г. та Хілленбранд[16], Ф. Реймерс, А. Шлейхер [20] вивчали, як викладачам Німеччини довелося в стислі терміни адаптувати свої інструкції до дистанційного навчання та проблем, що виникли унаслідок цього перед учнями, що мають особливі освітні проблеми. Харріс [15], Кьоніг, Ягер-Біла та Глюч[17], Лена Нусер [1918] вивчали виклики, з якими стикаються в Європі учні загальноосвітніх шкіл з ООП під час дистанційної освіти, та як на їх успішність вплинула відсутність особливої уваги та підтримки з боку викладачів в умовах онлайн навчання.

Формування цілей статті

Мета статті: на основі аналізу наукової літератури та сучасної освітньої практики визначити основні бар'єри, що перешкоджають забезпеченню рівних

Проаналізовані дослідження не стосуються питань інклюзії в професійно-технічній освіті, тих перешкод, що заважають цьому процесу. Існують нечисельні наукові роботи, що стосуються окремих аспектів інклюзії в професійно-технічній освіті, так А.Опаріна[8] досліджує інклюзивну компетентність педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Отже, питання що стосуються запровадження інклюзії у систему П(ПТ)О, її доступності для здобувачів з особливими потребами, бар'єрів що стоять на шляху до дійсної інклюзії, залишаються поза увагою дослідників.

можливостей здобувачів освіти з особливими потребами під час навчання в системі професійної (професійно-технічної) освіти.

Методика

Для вирішення мети дослідження використано комплекс теоретичних методів: аналіз наукової літератури, нормативно-правових документів та законодавчих актів, статистичних даних; вивчення сучасного освітнього простору,

інклюзивної інфраструктури в закладах професійної (професійно-технічної) освіти України та Європи; порівняння, узагальнення, систематизація теоретичних та емпіричних даних.

Результати та обговорення

Кардинальна зміна у поглядах на суть інвалідності відбулася з появою «соціальної моделі» інвалідності, становлення якої відбулося в кінці ХХ на початку ХХІ ст. У межах цієї моделі інвалідність розглядається як проблема суспільства в цілому, на відміну від «медичної моделі», яка ґрунтується на тезі, що інвалідність - це особиста проблема людини, часто пов'язана зі здоров'ям. Пізніше ці ідеї еволюціонували в модель «прав людини». Переосмислення інвалідності саме як соціальної проблеми змістило акцент на обов'язках суспільства адаптуватися до потреб кожної особистості задля повного включення (*inclusion*) у соціум. Конвенція ООН (ООН, 2006) втілила та закріпила цей напрям розвитку та втілення «соціальної моделі» інвалідності. Передбачається, що люди мають право обирати спосіб життя, який вони ведуть, і мати рівний доступ до всіх ключових складників гідного життя та

прав людини: здоров'я, освіти, засобів до існування, роботи, соціального і політичного життя тощо. Відповідальність за забезпечення доступності цих прав для всіх лежить на суспільстві в цілому, але реалізується через конкретних носіїв обов'язків, таких як державні суб'єкти. Одним з елементів «соціальної моделі» є право на рівний доступ до освіти. Саме включення, або інклюзивність, забезпечує реалізацію цього права для людей з особливими потребами.

На початку двадцять першого століття було досягнуто прогресу в інклюзивній освіті з урахуванням потреб людей з інвалідністю. В Україні в останнє десятиріччя також були здійснені суттєві кроки для покращення доступності всіх ланок освіти для здобувачів з особливими освітніми потребами, збільшилася кількість таких учнів у закладах загальної освіти. І в цьому напрямку відбулися дійсно значні

позитивні зрушення, водночас у закладах професійної (професійно-технічної) освіти інклюзія стартувала пізніше тільки у 2019-2020 рр. [13]. Тому зараз у цьому секторі освіти потрібно надолужити згаяне, у напрямку забезпечення рівного доступу до освіти для здобувачів з особливими освітніми потребами.

На державному рівні в Україні в останні роки проводиться політика, що направлена на покращення доступу до професійно-технічної освіти, так прийнято Концепцію реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року. У межах цієї концепції передбачено створення умов для здобуття особою професійних кваліфікацій упродовж усього життя з урахуванням інклюзивного навчання, серед чинників, що сприятимуть покращенню умов навчання здобувачів з особливими освітніми потребами, визначається необхідність введення нових педагогічних посад асистент майстра виробничого навчання та асистента викладача. З початком повномасштабної війни у 2022 році завдання та виклики, що стоять перед П(ПТ)О, збільшилися, тому для вирішення актуальних питань у сфері запровадження інклюзії в професійну освіту МОНу 2024р. було прийнято Дорожню карту розвитку П(ПТ)О для осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення на період до 2030[3] року, в якій визначено основні напрями створення безбар'єрного простору в закладах П(ПТ)О. Акцентується увага на необхідності забезпечення доступності, універсального дизайну та розумного пристосування будівель, приміщень, захисних споруд цивільного захисту для осіб з інвалідністю та маломобільних груп населення при будівництві, реконструкції закладів П(ПТ)О, зокрема пошкоджених, згідно з вимогами Державних будівельних норм України. Визначено основні проблеми, які потребують першочергового вирішення, серед них:

1. Подолання архітектурних бар'єрів у закладах професійно-технічної освіти, а саме забезпечення внутрішньої та

зовнішньої доступності будівель.

2. Навчання педагогічних працівників закладів П(ПТ)О, щодо особливостей навчання та виховання здобувачів з особливими освітніми потребами їх психолого-педагогічного супроводу.

3. Створення умов для забезпечення рівного доступу осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення до здобуття професійної (професійно-технічної) освіти та їх соціалізації [3].

Відповідно до результатів моніторингу доступності закладів професійної (професійно-технічної) освіти для маломобільних груп населення у 2023 році, у закладах професійної (професійно-технічної) освіти навчалось 3,3 тис. осіб з інвалідністю; у 2023/2024 здобувачі освіти здобували професійну (професійно-технічну) освіту в 127 інклюзивних групах та 155 спеціальних групах. Загальна кількість будівель закладів професійної (професійно-технічної) освіти – 2246 (навчальні корпуси, майстерні, їдальні, гаражі тощо), доступних для осіб з інвалідністю – 52 %. Загальна кількість гуртожитків – 546, з них, доступних для осіб з інвалідністю – 58 %. Кількість закладів професійної (професійно-технічної) освіти, в яких наявні такі засоби та пристосування: зовнішній пандус – 80 %; внутрішній пандус – 11 %, вхідні двері відповідної ширини для осіб з інвалідністю (маломобільних груп) – 100 %; облаштована для осіб з інвалідністю (маломобільних груп) туалетна кімната – 3 %; ліфт або підймальна маршова платформа для осіб з інвалідністю (маломобільних груп) – 3 %; безперешкодний доступ до споруд цивільного захисту – 29 %; попереджувальні та інформаційні тактильні елементи біля входу в будівлю – 20 %; надано інформацію про безпеку знаками, піктограмами, мовою легкого читання, аудіо повідомленнями всередині будівлі – 17 %; місця паркування транспортних засобів для осіб з інвалідністю – 36 % [10].

Хоча, на жаль, статистичні дані не містять інформації щодо нозологій, з якими вступають студенти на навчання до П(ПТ)О. У той же час, виходячи з результатів моніторингу робимо висновок, що для здобувачів зі складними

нозологіями в цілому будівлі П(ПТ)О є малодоступними. Так, доступність будівель для осіб з порушенням опорно-рухового апарату, а саме, наявність ліфту або підйимальної маршової платформи складає лише 3% від загальної кількості будівель; для осіб з серйозними вадами зору та слуху, а саме, наявність попереджувальних або інформаційних тактильних елементів біля входу в будівлю лише 20 %; та 17 % інформації про небезпеку або орієнтування у просторі закладу ПТО – знаками, піктограмами, мовою легкого читання, аудіо повідомленнями всередині будівлі[10].

Згідно з даними Державної служби статистики [10] в Україні до повномасштабного вторгнення кожного року відбувалася позитивна динаміка збільшення кількості здобувачів з особливими потребами в закладах професійно-технічної освіти. Але, на жаль, починаючи з 2023 року кількість таких здобувачів у закладах професійно-технічної освіти зменшується, якщо у 2020 році їх було 4269, то у 2024 вже 3859 осіб. До зменшення кількості студентів з особливими потребами призводить як наявність бар'єрів, які досі не подолані в системі професійно-технічної освіти, так і об'єктивні фактори: військові дії та пов'язана з ними демографічна криза. Аналізуючи умови доступності професійно-технічної освіти для здобувачів освіти з особливими потребами, можна виділити певні типи бар'єрів, що перешкоджають упровадженню інклюзії, які можна згрупувати за трьома основними напрямками: соціальна адаптація до освітнього середовища, доступність освітніх продуктів під час очного та дистанційного навчання, використання інформаційно-комп'ютерних та асистивних технологій. Зупинимося детально на кожному з типів бар'єрів та конкретизуємо їх сутність. Зупинимося більш детально на кожному типі бар'єрів.

Суттєвим чинником, що перешкоджає інклюзії у П(ПТ)О, є складність адаптації певної категорії здобувачів освіти до освітнього середовища. Наявність цієї проблеми підтверджується іншими дослідженнями[14], як зазначає Г.Шевчук, заходи з адаптації таких студентів не набули поширення частково через

невеликий контингент таких студентів і частково через те, що вони не хочуть виділятися і воліють без нагальної потреби не поширювати інформацію про свій стан здоров'я [13]. Відмічають проблеми соціальної інтеграції пов'язані з індивідуальними особливостями та соціальним оточенням здобувачів з особливими потребами. Існують проблеми комунікативної взаємодії здорових студентів зі студентами, що мають вади здоров'я, присутні і внутрішні бар'єри у студентів з вадами здоров'я: це неготовність до навчання, відсутність належного рівня знань, неготовність самих студентів з особливими потребами до спілкування, що їм важко ініціювати спілкування, не маючи достатнього такого досвіду [2]. Здорові студенти вказували на те, що побоюються студентів з вадами, не знають, як доречно запропонувати їм допомогу, чи правильно зрозуміють їх і тому намагаються, по можливості, уникнути спілкування, якщо не бачать позитивної зворотної реакції [14]. У той же час комунікація в студентському середовищі є невід'ємною частиною та важливим завданням соціалізації студентів з особливими потребами в суспільство. Фактором, що посилює проблему, є відсутність належного досвіду взаємодії з цією категорією студентів у самого викладацького складу ПТО, як наслідок викладачі не тільки самі відчують труднощі у побудові комунікації зі здобувачами, що мають особливі потреби, але й не мають навичок, щоб допомогти налагодити спілкування між здоровими студентами та студентами з інвалідністю.

Наступним чинником, що посилює ізоляцію даної категорії студентів, є дистанційний формат освіти. На жаль, в Україні, починаючи з COVID 19, а потім після повномасштабного вторгнення, частина закладів так і перебуває в умовах дистанційного навчання, яке, з одного боку, має переваги, але з іншого – посилює соціальну ізоляцію. Онлайн навчання, як свідчать дослідження [9,15], надає певні переваги та можливості для учнів з особливими потребами:

- можна використовувати індивідуальний календарно-тематичний план;
- реалізовувати особистісно-орієнтований підхід до навчання, з урахуванням індивідуальних потреб і особливостей розвитку учня;
- використовувати різні методи,

технології, форми індивідуального, самостійного, і водночас, контрольованого вчителем та батьками навчання.

З іншого боку, під час дистанційної форми навчання створюються додаткові бар'єри, по-перше, це відсутність нормальної соціалізації не тільки учнів з особливими потребами, але й здорових учнів. Головне завдання інклюзії, включення у соціум, забезпечується не тільки через навчання та опанування певними професійними навичками та якостями, але й через спілкування, яке в дистанційному форматі має фрагментарний, обмежений характер. Учні, що знаходяться на дистанційній формі навчання, зіткнулися з багатьма викликами: наприклад, вони не мають звичного робочого простору, не мають особистої підтримки викладачів, можуть опинитися в складних ситуаціях вдома і не можуть взаємодіяти зі своїми однолітками, як зазвичай[18].

Це не єдина перешкода, як відмічають дослідники Бьорнерт-Рінглеб, М., Казале, Г. та Хілленбранд[16], додатковими перешкодами є високі вимоги, які висуває дистанційне навчання до метакогнітивних навичок та навичок саморегуляції, навчальної мотивації учнів. Здобувачі з особливими потребами демонструють значні недоліки у володінні такими навичками. Крім того, цифрове навчання потребує додаткових ресурсів і підтримки батьків удома. Однак багато учнів з ООП часто зростають у середовищі, що характеризується низьким соціально-економічним рівнем, не мають фінансових коштів для придбання відповідного технічного обладнання, необхідного для цифрового середовища навчання. Крім того, особливо діти та підлітки не отримують адекватної соціальної, емоційної та академічної підтримки від своїх батьків. Тому їхні успіхи в дистанційному навчанні значною мірою залежать від індивідуальної та адекватної підтримки не тільки викладачів, але й батьків. Залишається також проблема адаптації програмного забезпечення до потреб здобувачів освіти з ООП, зокрема з інвалідністю, доступних веб-сайтів закладів П(ПТ)О.

Ще одним типом бар'єрів, що перешкоджають успішному втіленню інклюзивної освіти у професійно-технічній

закладах, є чинники, що безпосередньо пов'язані з викладацьким складом, такі як недостатній рівень підготовки до роботи в інклюзивному середовищі та впевненості в собі. Відсутність достатніх компетенцій для роботи в інклюзивному просторі серед викладачів відмічається в усіх ланках системи освіти, крім того з подібними проблемами стикається і європейська система освіти, викладачі якої мають більший досвід інклюзії. Натомість, як свідчать дослідження Лени Нуссер [19], викладачі європейських закладів освіти теж відчують брак певного досвіду, особливо при роботі зі здобувачами, що мають ООП в дистанційному форматі. Група дослідників Катаріна-Тереза Лінднер, Верена Летцель, Джулія Таріні та Сюзан Шваб[18] проаналізували дані з одинадцяти країн (Австралії, Австрії, Англії, Німеччини, Ірландії, Латвії, Литви, Мексики, Норвегії, Португалії, Німеччини, Ірландії серед різних показників досліджувався також і показник компетентності та впевненості в собі вчителів під час використання цифрового навчання зі здобувачами, що мають ООП. Хоча дані, наведені в дослідженнях європейських науковців, не стосуються безпосередньо професійної (професійно-технічної) освіти, але проблеми та брак компетенцій у сфері інклюзії серед викладачів можна екстраполювати і на систему П(ПТ)О. Додаткові складнощі для педагогічних працівників має створення відповідного навчального матеріалу для учнів з особливими потребами, це стосується як викладачів, так і майстрів виробничого навчання.

Проблемою також залишається наявність посад асистентів викладачів та асистентів майстрів виробничого навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. На жаль, це питання досі не до кінця врегульовано навіть на законодавчому рівні, хоча ст.45 ч.1 Закону про професійно-технічну освіту від 1998 №23 такі посади передбачені та відносяться до педагогічних працівників, однак їх немає у Переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників, затвердженого постановою КМУ від 14.06.2000 р. № 963. Для реалізації інклюзії ці працівники є важливою ланкою, які своєю участю в освітньому процесі сприяють реалізації

дієвого педагогічного супроводу здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, допомагають викладачеві та майстру виробничого навчання створювати для кожного студента індивідуальну траєкторію навчання відповідно до нозології та потреб здобувача освіти. В умовах інклюзивної освіти асистент вчителя та майстра виробничого навчання можуть виступати своєрідними координаторами, що допомагають сформувати студенту свій план навчальних дій, свою стратегію майбутнього професійного розвитку, допомагають визначити реальну мету навчання на основі реальних можливостей, співвідносити їх з вимогами навчального простору, що, своєю чергою, включає максимальні адаптивні можливості освітнього простору з включення такого студента в навчання.

Також більшість викладачів недостатньо володіють навичками використання інформаційно-комп'ютерних та асистивних технологій. Сьогодні використання разом ІКТ та асистивних технологій дозволяє підвищити функціональні можливості таких студентів,

забезпечити їх більшу автономію в доступі до освітніх продуктів оскільки забезпечує доступ до інформації, середовища або спілкування і є частиною універсального дизайну. Сучасні інформаційно-комп'ютерні та асистивні технології розробляються під кожну нозологію та сприяють доступності освітніх ресурсів допомагаючи переводити навчальний матеріал у доступний для здобувача освіти формат. Наявність навичок у викладацького складу з використання подібних технологій та активне їх використання в освітньому процесі сприяє активізації максимуму каналів інформації, які здатні сприймати здобувач освіти з обмеженнями. Але сьогодні, крім відсутності достатнього рівня компетенцій у викладачів П(ПТ)О у використанні ІКТ та асистивних технологій, існує ще й проблема наявності асистивних технологій у закладах професійної (професійно-технічної) освіт. Для кожної нозології існують свої асистивні технології, це, як правило, дороговартісні прилади, які заклад освіти не в змозі придбати самостійно.

Висновки

Таким чином, підсумовуючи вищезазначене, можна виділити три основних бар'єри, що перешкоджають запровадженню інклюзії в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

1. Педагогічні - бар'єри пов'язані з недостатньою підготовкою викладачів у таких напрямках як: використання відповідних методик викладання відповідно до нозології студента, застосування асистивних технологій. До педагогічних бар'єрів також відноситься відсутність допоміжного персоналу - асистентів майстрів виробничого навчання.

2. Технологічні бар'єри, пов'язані з технологічними засобами та компонентами в системі дистанційного навчання та їх доступністю для здобувачів, що мають особливі потреби. Для освітян існують певні виклики у виборі та використанні інформаційно-комп'ютерних технологій, які не тільки відповідатимуть навчальним цілям, але й сприятимуть спільній взаємодії

викладачів та студентів з особливими потребами та без них.

3. Індивідуальні бар'єри, що стосуються як безпосередньо здобувачів з особливими потребами, так і нормотипових студентів, а саме, бар'єри комунікації. Відсутність досвіду взаємодії цих двох груп студентів перешкоджає реальному включенню в освітній та соціальний простір закладу ПТО здобувачів освіти з інвалідністю.

Подальшого дослідження потребують питання: труднощі в адаптації до навчання, з якими стикаються здобувачі професійної освіти залежно від виду та ступеню порушення здоров'я та шляхи їх подолання; особливостей навчання та викладання при дистанційній формі навчання в залежності від нозології студента, функції майстра виробничого навчання та асистента майстра виробничого навчання. Вплив наслідків війни на процеси інклюзії у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаної літератури

1. Гуренко, О. Мицик, Г., Попова, А., Лопатіна, Г. Використання цифрових технологій для реалізації інклюзивної вищої освіти: перспективи та обмеження. *Інклюзія і суспільство*. 2023. № 2. С. 28-36. DOI: <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-2-4>
2. Давиденко, Г. В. Інклюзія у вищих навчальних закладах Європейського Союзу : монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 314 с. URL: https://www.vsei.vn.ua/images/Doc/Nauka/Inclusivna_osvita/inklyuziya_v_vnz_es_a-5_17-06-15.pdf
3. Дорожня карта розвитку П(ПТ)О для осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення на період до 2030 року: наказ Міністерства освіти і науки України від 20.05.24 №717. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0717729-24#Text>
4. Єсікова, І. В. Дидактичні умови використання ІКТ в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2021. №11. С. 62-70. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.115>
5. Кас'яненко, О., Лалак, Н., Фенчак, Л. Інклюзивне дистанційне навчання в сучасному освітньому просторі: способи організації, шляхи, методи, ефективність. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2022. № 9(14). С. 149-159. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9\(14\)-149-159](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-149-159)
6. Колупаєва, А. А., Таранченко, О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»). URL: <https://surli.cc/rplmqe>
7. Мережа та діяльність закладів освіти. *Держстат*. 22.04.2024. URL: <https://stat.gov.ua/uk/releases/merezha-ta-diynalist-zakladiv-osvity>
8. Опаріна, А. Інклюзивна компетентність педагогів закладів професійної (професійно-технічної освіти) як вимога сьогодення. *Інноваційна професійна освіта*. 2023. Том 2. № 9. С.382-386. DOI: <https://doi.org/10.32835/2786-619X.2023.2.9.382-386>
9. Постоян, Т. Г. Асистивні технології у контексті інклюзивної освіти. *Габітус*. 2020. Вип. 12. Т. 2. С.198-202. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.12-2.34>
10. Статистичні дані. За оперативним статичними даними станом на 01.01.2025. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>
11. Тимчик, О., Жукова, Ю. Формування інклюзивного простору в сучасному університеті: індивідуалізація та уніфікація. *Освітологічний дискурс*. 2021. Том 32. №1. С. 69-86. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.5>
12. Чайковський, М. Є. Інклюзивний освітній простір як середовище соціально-педагогічної роботи з молоддю з інвалідністю. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2017. №13. С. 76-80. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2017_13_20
13. Шевчук, Г. Й. Інклюзивна освіта у вищій школі: виклики та перспективи. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка». 2021. Том. 2. № 3. С.151-157. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.23>
14. Шемигон, Н. Розвиток адаптивних можливостей особистості з особливими освітніми потребами в адаптивному інклюзивному просторі. *Адаптивне управління: теорія і практика*. Серія Педагогіка. 2020. Том.8. №15. DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-8\(15\)-18](https://doi.org/10.33296/2707-0255-8(15)-18)
15. Harris, A. COVID-19-School Leadership in Crisis? *Journal of Professional Capital and Community*. 2020. Vol. 5. Pp. 321-326. DOI: <https://doi.org/10.1108/JPCCC-06-2020-0045>
16. Moritz Börnert-Ringleb, Gino Casale, Gino Casale. What predicts teachers' use of digital learning in Germany? Examining the obstacles and conditions of digital learning in special education. *European Journal of Special Needs Education*. 2021. Vol. 36. Issue 1. P. 80-97.

- DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872847>.
17. König, J., D. J. Jäger-Biela, and N. Glutsch. 2020. Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*. 2020. Vol. 43. Issue 4. Pp. 608–622. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
 18. Katharina-Theresa Lindner, Verena Letzel, Giulia Tarini, Susanne Schwab. When home turns into quarantine school – new demands on students with special educational needs, their parents and teachers during COVID-19 quarantine. *European Journal of Special Needs Education*. 2021. Vol. 36. Issue 1. Pp. 1-4. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1874153>
 19. Nusser, Lena. Learning at home during COVID-19 school closures – How do German students with and without special educational needs manage? *European Journal of Special Needs Education*. 2021. Vol. 36. Issue 1. Pp. 51–64. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872845>
 20. Reimers, F., A. Schleicher, J. Saavedra, and S. Tuominen. Supporting the Continuation of Teaching and Learning during the COVID-19 Pandemic, Annotated Resources for Online Learning. Paris: OECD Publishing, 2020. URL: <https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/supporting-the-continuation-of-teaching-and-learning-during-the-covid-19-pandemic.pdf>

Стаття надійшла до редакції 15.04.2025

Стаття рекомендована до друку 16.05.2025

N. Y. SHEMYHON¹, PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: natalyashemigon@karazin.ua ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6439-1245>

¹V. N. Karazin Kharkiv National University,
4, Svobody Square, Kharkiv, 61022, Ukraine

O. M. AKIMOVA², PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Department Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management,
e-mail: elenkaakimova@ukr.net ... ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-0776-1908>

²Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-
Pedagogical Academy» of the Kharkiv regional council
7 Shota Rustaveli Street, Kharkiv, Kharkiv, Ukraine 61000

BARRIERS TO THE INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE OF A VOCATIONAL (VOCATIONAL-TECHNICAL) EDUCATION INSTITUTION: THEORETICAL ASPECT

Purpose. Based on the analysis of scientific literature and modern educational practice, to identify the main barriers to ensuring equal opportunities for students with special needs while studying in the system of vocational education.

Methods. To solve the purpose of the study, a set of theoretical methods was used: analysis of scientific literature, regulatory documents and legislative acts; study of the modern educational space of inclusive infrastructure in vocational (vocational-technical) education institutions of Ukraine and Europe; comparison, generalization, systematization of theoretical data.

Results. The current state of accessibility of the educational environment of VET institutions for people with special educational needs is considered. The conditions of accessibility of vocational education for students with special educational needs are analyzed, certain types of barriers to the implementation of inclusion are identified, which can be grouped into three main areas: social adaptation to the educational environment, accessibility of educational products during full-time and distance learning, and the use of information, computer and assistive technologies.

Conclusions. The main barriers to the inclusive educational space of VET institutions are pedagogical barriers related to the choice of teaching methods in accordance with the student's nosology, the use of information, computer and assistive technologies, insufficient training of teachers, and the lack of support staff. Technological barriers related to technological tools and components in the distance learning system and their accessibility for students with special needs. For educators, there are certain challenges in choosing the

appropriate methodology, information and computer tools that will not only meet learning objectives, but also facilitate joint interaction between teachers and students with and without special needs. Individual barriers that relate to both students with special needs and normative students, namely, communication barriers. The lack of experience of interaction between these two groups of students prevents the real inclusion of students with disabilities in the educational and social space of a VET institution.

KEY WORDS: *inclusive educational space, vocational education institutions, students with special educational needs.*

References

1. Hurenko, O., Mytsyk, H., Popova, A., Lopatina, H. (2023). Utilizing digital technologies for inclusive higher education: perspectives and limitations. *Inclusion and Society*, (2), 28–36. <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-2-4> (In Ukrainian).
2. Davydenko, H. V. (2015). Inclusion in higher education institutions in the European Union, Vinnytsia. https://www.vsei.vn.ua/images/Doc/Nauka/Inklusivna_osvita/inklyuziya_v_vnz_es_a-5_17-06-15.pdf (in Ukrainian).
3. Roadmap for the development of vocational education for persons with disabilities and other low-mobility groups for the Period up to 2030: order Ministry of Education and Science of Ukraine 2024, May 20 No. 717. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0717729-24#Text> (In Ukrainian).
4. Yesikova, I. (2021). Didactic conditions of ict use in the inclusive environment of general secondary education institutions. *Open educational e-environment of modern university*, (11), 62–70. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.115> (In Ukrainian).
5. Kasianenko, O., Lalak, N., Fenchak, L. (2022). Inclusive distance education in the modern educational space: methods of organization, ways, methods, efficiency. *Prospects and innovations of science. Series: Pedagogy, Psychology, Medicine*, 9(14), 149-159. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9\(14\)-149-159](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-149-159) (In Ukrainian).
6. Kolupaeva, A. A., Taranchenko, O. M. (2016). Inclusive education: from basics to practice: monograph, Kyiv, ATOPOL LLC, Series «Inclusive education». <https://surli.cc/rplmqe> (In Ukrainian).
7. Network and activities of educational institutions. State Statistics Service. (2024). <https://stat.gov.ua/uk/releases/merezha-ta-diyalnist-zakladiv-osvity> (In Ukrainian).
8. Oparina, A. (2023). Inclusive competence of teachers in vocational (vocation and technical education) institutions as a requirement today. *Innovative Professional Education*, 2(9), 382-386. <https://doi.org/10.32835/2786-619X.2023.2.9.382-386> (In Ukrainian).
9. Postoian, T. H. (2020). Assistive technologies in the context of inclusive. *Habitus*, 12(2), 198–202. <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.12-2.34> (In Ukrainian).
10. Statistical data. According to operational statistical data as of 01.01.2025. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2025). <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (In Ukrainian).
11. Tymchyk, O., Zhukova, Y. (2021). Organization of inclusive space in the modern university: individualization and unification. *Educational Discourse*, 32(1), 69–86. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.5> (In Ukrainian).
12. Chaykovsky, M. E. (2017). Inclusive educational space as an environment for socio-pedagogical work with youth with disabilities. Collection of scientific papers of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University «Ukraine», (13), 76-80. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2017_13_20 (In Ukrainian).
13. Shevchuk, H. Y. (2021). Inclusive education in higher school: challenges and perspectives. *Academic Studies. Series «Pedagogy»*, 2(3), 151–157. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.23> (In Ukrainian).
14. Shemihon, N. (2020). Development of adaptive capacities of a person with special educational needs in an adaptive inclusive space. *Adaptive Management: Theory and Practice. Series Pedagogics*, 8(15). [https://doi.org/10.33296/2707-0255-8\(15\)-18](https://doi.org/10.33296/2707-0255-8(15)-18) (In Ukrainian).
15. Harris, A. (2020). COVID-19-School Leadership in Crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 5, 321-326. <https://doi.org/10.1108/JPCCC-06-2020-0045>
16. Moritz Börnert-Ringleb, Gino Casale, Gino Casale. (2021). What predicts teachers' use of digital learning in Germany? Examining the obstacles and conditions of digital learning in special

- education. *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 80-97. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872847>
17. König, J., Jäger-Biela D. J., Glutsch N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608–622. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
 18. Katharina-Theresa Lindner, Verena Letzel, Giulia Tarini, Susanne Schwab. (2021). When home turns into quarantine school – new demands on students with special educational needs, their parents and teachers during COVID-19 quarantine. *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 1-4. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1874153>
 19. Nusser, L. (2021). Learning at home during COVID-19 school closures – How do German students with and without special educational needs manage? *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 51–64. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872845>
 20. Reimers, F., A. Schleicher, J. Saavedra, and S. Tuominen.(2020). Supporting the Continuation of Teaching and Learning during the COVID-19 Pandemic, Annotated Resources for Online Learning, Paris, OECD Publishing. URL: <https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/supporting-the-continuation-of-teaching-and-learning-during-the-covid-19-pandemic.pdf>

The article was received by the editors 15.04.2025

The article is recommended for printing 16.05.2025