

<https://doi.org/10.26565/2074-8922-2026-86-05>

УДК (UDC): 376.377

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/0000-0001-5087-7810>

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>

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

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

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ У СТВОРЕННІ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ УКРАЇНИ

Мета. Обґрунтування наукових підходів і дієвих механізмів подолання бар'єрів у створенні інклюзивного освітнього простору в закладах професійної (професійно-технічної) освіти України.

Методи. Для вирішення мети дослідження використано комплекс теоретичних методів: аналіз наукової та нормативно-правової літератури, законодавчих актів і статистичних даних; дослідження сучасного освітнього середовища та інклюзивної інфраструктури закладів П(ПТ)О України та Європи; порівняння, узагальнення та систематизація теоретичних і емпіричних матеріалів, що дозволило виокремити ключові тенденції та ефективні наукові підходи до подолання бар'єрів у створенні інклюзивного освітнього простору.

Результати. Розглянуто актуальні перешкоди на шляху до створення інклюзивного освітнього простору закладів професійної(професійно-технічної) освіти. Визначено особливості інклюзивного освітнього простору закладів П(ПТ)О, які обумовлені практико-орієнтованим характером навчальної підготовки, необхідністю забезпечення безпечного виробничого навчання, адаптацією майстерень і практичних баз під потреби здобувачів з інвалідністю. Виокремлено основні проблеми, що перешкоджають створенню інклюзивного освітнього простору у закладах П(ПТ)О це організаційно-інституційні, психолого-педагогічні та соціально-середовищні бар'єри. Розглянуто основні підходи та механізми, що сприятимуть подоланню бар'єрів у створенні інклюзивного освітнього простору. Серед них: формування інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів ПП(Т)О; розвиток системи психолого-педагогічного супроводу здобувачів з особливим освітніми потребами; реалізація організаційних та управлінських механізмів у запровадженні інклюзії; забезпечення міждисциплінарної та міжвідомчої взаємодії між закладами П(ПТ)О та органами соціального захисту, службами зайнятості, громадськими організаціями та роботодавцями.

Висновки. Попри наявність нормативної бази та державної політики, практична реалізація інклюзії в системі П(ПТ)О залишається недостатньо системною. Запровадження інклюзії та функціонування інклюзивного простору в системі П(ПТ)О значною мірою залежить від рівня підготовленості педагогів і майстрів виробничого навчання, ресурсного забезпечення, а також налагодженого партнерства із соціальними інституціями та роботодавцями.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: інклюзивний освітній простір, заклади професійної (професійно-технічної освіти), здобувачі з особливими освітніми потребами.

Як цитувати: Шемигон Н. Ю., Акімова О. М. Наукові підходи до подолання бар'єрів у створенні інклюзивного освітнього простору в закладах професійної (професійно-технічної) освіти України. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2026. Вип. 86. С. 71-82. <https://doi.org/10.26565/2074-8922-2026-86-05>

© Шемигон Н. Ю., Акімова О. М., 2026



[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. (2026). Scientific approaches to overcoming barriers in creating an inclusive educational environment in vocational (vocational-technical) education institutions in Ukraine. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (86), 71-82. <https://doi.org/10.26565/2074-8922-2026-86-05> (in Ukrainian)

Вступ

Сьогодні розвиток системи професійної (професійно-технічної) освіти України відбувається в кризових умовах, зумовлених військовими діями. Незважаючи на складні соціально-політичні та економічні обставини система П(ПТ)О намагається поглиблювати та розвивати позитивні освітні тенденції, які мали місце ще до повномасштабного вторгнення. Одним з головних напрямків трансформації залишається забезпечення рівного доступу до якісної професійної (професійно-технічної) для всіх категорій здобувачів освіти, зокрема через формування інклюзивного освітнього простору в закладах П(ПТ)О, саме інклюзивний підхід до освіти дозволяє враховувати різноманітні освітні потреби, індивідуальні можливості та соціальний досвід здобувачів. Створення дієвого інклюзивного освітнього простору в закладах професійної (професійно-технічної) освіти України дозволить розширити коло осіб, які зможуть реалізувати своє право на здобуття професійної освіти, а в подальшому – застосовувати набуті професійні навички в повсякденному житті та професійній діяльності. Особливої актуальності це питання набуває в умовах військових дій, внаслідок яких відбувається стрімке зростання кількості громадян з інвалідністю. У цьому контексті перекваліфікація та професійне навчання

осіб з інвалідністю розглядаються як одне з пріоритетних завдань сучасної освітньої політики України, спрямованої на соціальну та професійну інтеграцію цієї категорії громадян. Зазначені пріоритети відображено в Дорожній карті розвитку професійної (професійно-технічної) освіти для осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення на період до 2030 року[1].

Водночас наукові дослідження та реальна ситуація в системі професійної (професійно-технічної) освіти свідчать, що впровадження інклюзії в зазначеній галузі освіти характеризується існуванням значної кількості організаційних, психолого-педагогічних та соціальних перешкод, що вимагає пошуку ефективних шляхів для їх подолання та створення дієвого інклюзивного освітнього середовища. Отже, актуальним є дослідження та узагальнення наукових підходів, які представлені в українських та зарубіжних дослідженнях, щодо подолання бар'єрів формування інклюзивного освітнього простору в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Формування цілей статті. Метою статті є обґрунтування наукових підходів і дієвих механізмів подолання бар'єрів у створенні інклюзивного освітнього простору в закладах професійної (професійно-технічної) освіти України.

Методика

Для вирішення мети дослідження використано комплекс теоретичних методів: аналіз наукової та нормативно-правової літератури, законодавчих актів і статистичних даних; дослідження сучасного освітнього середовища та інклюзивної інфраструктури закладів

П(ПТ)О України та Європи; порівняння, узагальнення та систематизація теоретичних і емпіричних матеріалів, що дозволило виокремити ключові тенденції та ефективні наукові підходи до подолання бар'єрів у створенні інклюзивного освітнього простору.

Результати та обговорення

У сучасних педагогічних дослідженнях питанням сутності інклюзивного освітнього простору різних ланок освіти приділяється значна увага. Вивчаються компоненти та проектування

інклюзивного освітнього простору. Так, Дубковецька І., Буднік О. [19], Чайковський М. [1614] розглядають інклюзивний освітній простір як: середовище соціально-педагогічної роботи, що забезпечує

інтеграцію молоді з інвалідністю та створює умови для її соціалізації. Козуля В. визначає інклюзивне освітнє середовище, як специфічне середовище закладу освіти, спрямоване на забезпечення сприятливих умов для навчання і всебічного розвитку учнів (студентів) з різним рівнем здоров'я та освітніми потребами.[3]. У дослідженнях, присвячених питанням інклюзії у закладах вищої освіти, інклюзивний освітній простір розглядається також як адаптивне освітнє середовище, що поєднує організаційні, соціальні та педагогічні умови для забезпечення рівного доступу до освіти[5]. Слід зазначити, що більшість наукових праць, у яких досліджується інклюзивний освітній простір, стосуються закладів загальної середньої та вищої освіти. Водночас система професійної (професійно-технічної) освіти в цьому контексті залишається недостатньо дослідженою та висвітленою. З одного боку, підходи до визначення сутності інклюзивного освітнього простору, які застосовуються для закладів загальної середньої та вищої освіти цілком можна застосовувати і для системи професійної (професійно-технічної) освіти, оскільки вони ґрунтуються на універсальних принципах безбар'єрності, індивідуалізації та доступності освітніх ресурсів. З іншого боку, у закладах П(ПТ)О інклюзивний освітній простір має свої особливості, пов'язані зі специфікою цього напрямку освіти, який полягає у виробничому та практичному навчанні. Дослідники зазначають [2014;22;21], навчання у ПТО має практико-орієнтований характер професійної підготовки, що передбачає обов'язкове залучення здобувачів освіти до виробничого навчання, роботи з обладнанням, інструментами та технологічними процесами. Відповідно, створення інклюзивного освітнього простору в закладах П(ПТ)О вимагає вирішення завдань, пов'язаних не тільки з педагогічною адаптацією освітнього процесу, а й з проблемами безпеки праці та доступності майстерень, лабораторій, підприємств (як баз практики) для осіб з особливими освітніми потребами. Важливою особливістю навчання в П(ПТ)О є також те, що запровадження інклюзії має враховувати професійні стандарти та

вимоги ринку праці, заклади мають забезпечити відповідність навчальних програм компетентнісним вимогам професій, водночас враховуючи індивідуальні потреби здобувачів освіти з особливими освітніми потребами [25]. Отже, один з найважливіших принципів інклюзії – спільне навчання не завжди може бути дотримано, оскільки певні нозології можуть не дозволити особистості опанувати професійні стандарти в повному обсязі.

Важливою відмінністю інклюзії саме у закладах ППТО є також роль майстра виробничого навчання, асистента майстра виробничого навчання та наставника на підприємстві, ці посади є ключовими для успішної інклюзії у П(ПТ)О. Саме підготовка цих педагогів і наставників до роботи з різними категоріями здобувачів освіти з особливими освітніми потребами визначає ефективність інклюзії в освітньому процесі та власне створення інклюзивного освітнього простору [17]. Як зазначають Шмід, Е., та Гарелс В., ще однією особливістю П(ПТ)О є те, що крім молоді з інвалідністю, у закладах ППТО навчається значна кількість соціально вразливих груп здобувачів освіти, наприклад, із перерваною освітньою траєкторією. Заклади П(ПТ)О дають можливість залучати та реінтегрувати молодь в освіту та навчання, включаючи тих, хто покинув загальноосвітні програми [25]. Це обумовлює необхідність поєднання інклюзивних та соціально-педагогічних заходів, тісної взаємодії з соціальними службами.

Отже, дієвість інклюзивного освітнього простору будь-якого закладу освіти, як і закладу професійного (професійно-технічного) навчання, оцінюється через здатність випускників з особливими освітніми потребами адаптуватися до професійної діяльності та інтегруватися на ринку праці. Отже, інклюзія у П(ПТ)О поєднує освітні та виробничі компоненти, формуючи специфічні умови для створення інклюзивного освітнього простору.

Враховуючи специфіку інклюзивного освітнього простору в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, бар'єри, що існують, перешкоджають запровадженню інклюзії та створенню дієвого

інклюзивного освітнього середовища. Проблема бар'єрів інклюзії в закладах освіти вже була предметом спеціальних наукових досліджень, у яких здійснено їх детальний аналіз та класифікацію, бар'єри визначаються, як багатофакторні явища, що перешкоджають здобувачам з особливими потребами реалізувати своє право на освіту [5; 6; 8;22]. Хоча бар'єрам, що перешкоджають інклюзії у закладах П(ПТ)О, присвячена обмежена кількість наукових праць, ті бар'єри, які виокремлюють дослідники в інших ланках освіти, є релевантними і для системи професійної (професійно-технічної) освіти.

Загалом, бар'єри на шляху до інклюзії, які виокремлюються науковцями, можна систематизувати за трьома основним напрямками, це: організаційно-інституційні, психолого-педагогічні та соціально-середовищні бар'єри. До організаційних бар'єрів Дубковецька І. [19], Поступна О. та Шведун В.[8], відносять недосконалість нормативно-правового забезпечення інклюзії. Що стосується системи професійної освіти це проявляється у відсутності чіткого правого визначення посад асистентів викладачів та асистентів майстрів виробничого навчання, чітко визначених рівнів підтримки здобувачів з особливими освітніми потребами та механізмів взаємодії з інклюзивними ресурсними центрами. Недостатня готовність закладів професійної освіти до системного впровадження інклюзії проявляється у відсутності чітко вибудованої моделі інклюзивного освітнього простору. Крім того, як зазначають Коссова-Сіліна, Г. та Потамошніва О. [5] спостерігається недостатня координація між закладами професійної (професійно-технічної) освіти, відсутність скоординованих механізмів взаємодії та нерівномірне впровадження інклюзивних практик, а також наявність сегрегованих освітніх установ, що значно ускладнює впровадження інклюзії.

Психолого-педагогічні бар'єри пов'язані як зі здобувачами освіти, що мають особливі освітні потреби, так і з педагогічними працівниками. Здобувачі освіти з ООП стикаються з труднощами адаптації до освітнього середовища закладу П(ПТ)О, зокрема в процесі соціальної інтеграції в студентський колектив,

формування міжособистісної взаємодії, неготовності до навчання, відсутність належного рівня знань [17]. Водночас, як зазначає Нуссер Л., педагогічні працівники мають недостатній рівень сформованості інклюзивної компетентності та певні стереотипи щодо можливостей здобувачів освіти з ООП, мають труднощі в адаптації освітніх продуктів та традиційних методик навчання до різномірних освітніх потреб здобувачів з особливими освітніми потребами [23]. У закладах професійної (професійно-технічної) ці бар'єри посилюються необхідністю забезпечення безпечного та ефективного виконання практичних і виробничих завдань, що потребує від педагогів та майстрів виробничого навчання додаткових знань і навичок.

Соціально-середовищні та ресурсні бар'єри охоплюють обмеженість матеріально-технічних ресурсів, наявність архітектурних бар'єрів, а також дефіцит фахівців психолого-педагогічного супроводу. Невирішеним залишається питання адаптації навчально-виробничих майстерень і практичних баз до потреб здобувачів з ООП, а також налагодження взаємодії із соціальними партнерами та роботодавцями, готовими підтримувати принципи інклюзії. Згідно з дослідженнями Поступної О. та Шведун В. [8] Баркас Л., Армстронг П. та Бішоп [18], недостатня доступність фізичного середовища та адаптованих навчальних ресурсів залишається критичною перешкодою для ефективної інклюзії.

Вищезазначені бар'єри утворюють комплекс взаємопов'язаних проблем, подолання яких потребує узагальнення існуючих наукових підходів. У сучасних зарубіжних та українських наукових дослідженнях пропонуються різні підходи та механізми, що мають сприяти подоланню бар'єрів на шляху до створення інклюзивного освітнього простору. Водночас більшість досліджень не стосується безпосередньо системи П(ПТ)О, однак запропоновані підходи та практичні механізми можуть бути екстрапольовані на систему професійно-технічних навчальних закладів з урахуванням її особливостей.

Першим та одним з ключових підходів, представлених в українських дослідженнях, є компетентнісний підхід.

Саме інклюзивна компетентність педагогічних працівників розглядається як одна з ключових умов подолання бар'єрів у формуванні інклюзивного освітнього простору, зокрема в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Інклюзивна компетентність розглядається як складовий компонент загальної компетентності викладача, яка має свої особливі характеристики та структуру [9]. Також вона розглядається як комплекс професійних навичок педагога, що поєднують спеціальні знання та методики щодо роботи зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами, уміння адаптувати зміст, методи і форми навчання. Водночас Товстоган В. та інші [14] наголошують, що інклюзивна компетентність не зводиться лише до володіння спеціальними методиками, а передбачає готовність педагога до рефлексії, емоційної гнучкості, толерантності та безперервного професійного розвитку. За Фіголь Н., готовність педагога до інклюзивної діяльності визначається не лише рівнем його професійних знань, а й здатністю приймати різноманіття здобувачів освіти, створювати психологічно безпечне освітнє середовище та будувати партнерську взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу [15].

У дослідженнях вказується на недостатній рівень сформованості інклюзивної компетентності педагогічних працівників, що залишається одним із найбільш поширених психолого-педагогічних бар'єрів упровадження інклюзії в закладах освіти. Проблеми з інклюзивною компетентністю викладачів відмічаються не тільки в українському освітньому просторі але й серед освітян за кордоном. Зокрема аналіз емпіричних даних, отриманих у межах досліджень у одинадцяти країнах (Австралії, Австрії, Англії, Німеччині, Ірландії, Латвії, Литві, Мексиці, Норвегії, Португалії), засвідчив недостатній рівень сформованості професійної компетентності та впевненості вчителів під час роботи зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами [23]. Українські науковці Потапюк Л. та Ковальчук В., [9] наголошують, що інклюзивна компетентність є складовою загальної

професійної компетентності педагога та формується в процесі цілеспрямованої підготовки і безперервного професійного розвитку. У її структурі виокремлюють:

- когнітивний компонент (знання законодавчих, психолого-педагогічних та методичних засад інклюзії);
- діяльнісний компонент (уміння застосовувати диференційований та індивідуалізований підхід, використовувати адаптовані та асистивні технології);
- ціннісно-особистісний компонент (толерантність, емпатія, позитивне ставлення до інклюзії);
- рефлексивний компонент (здатність аналізувати досвід впровадження інклюзивних підходів та оцінювати результати власності професійної діяльності у цьому напрямку) [7].

Інклюзивна компетентність педагогічних працівників професійної (професійно-технічної) освіти має певну специфіку, що обумовлені особливостями освітнього середовища П(ПТО), а саме: значним обсягом часу, що відводиться на виробниче навчання та практику. Відповідно, це передбачає більший акцент на діяльнісному компоненті інклюзивної компетентності викладачів П(ПТО), а саме: умінні застосовувати диференційований та індивідуалізований підходи, використовувати адаптовані та асистивні технології, з необхідністю врахування фізичних, когнітивних і соціальних можливостей здобувачів освіти з ООП. Отже, формування інклюзивної компетентності педагогічних працівників розглядається сучасною наукою як базовий механізм подолання педагогічних і психологічних бар'єрів інклюзивного освітнього простору. Рівень її сформованості безпосередньо впливає на якість освітніх послуг, успішність освітньої адаптації здобувачів освіти з ООП та ефективність реалізації інклюзивної політики в закладах професійної освіти.

Наступний підхід, що розглядається у наукових дослідженнях як вагомий механізм у подоланні бар'єрів інклюзивного освітнього простору, полягає в розвитку системи психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти з ООП. Так, Колупаєва Т. [4], Садова І. [12] розглядають психолого-педагогічний супровід у закладах освіти, як комплексну

систему підтримки здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, спрямовану на подолання навчальних, соціальних і психологічних бар'єрів. Такий супровід у закладах П(ПТ)О забезпечує умови для успішної адаптації, професійного самовизначення та соціалізації молоді з ООП.

У наукових працях підкреслюється, що ефективний супровід має базуватися на певних принципах, включати обов'язкову міждисциплінарну взаємодію фахівців закладу освіти та поширюватися на тільки на учнів з особливими освітніми потребами, а й на всіх суб'єктів інклюзивного освітнього процесу – учнів і, батьків, членів педагогічного колективу, що реалізують цей супровід [12]. Нормативною основою реалізації психолого-педагогічного супроводу у закладах професійно-технічної освіти є *Порядок організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти*, затверджений постановою Кабінету Міністрів України [10]. Відповідно до документа, психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти з особливими освітніми потребами у закладах П(ПТ)О здійснюється на основі командної взаємодії педагогічних працівників і фахівців закладу освіти. Керівник закладу професійної освіти в межах штатної чисельності формує команду психолого-педагогічного супроводу, яка забезпечує координацію освітнього процесу, розроблення та реалізацію індивідуального навчального плану, адаптацію змісту, методів і форм навчання, а також моніторинг освітніх результатів здобувача освіти з ООП [10]. Таким чином, у закладах професійної освіти нормативно закріплено командний підхід до супроводу, що за своєю сутністю відповідає моделі команд психолого-педагогічного супроводу, впровадженій у закладах загальної середньої освіти, але адаптований до специфіки професійного та виробничого навчання.

Однак, незважаючи на існування нормативних документів, практична реалізація психолого-педагогічного супроводу в закладах ПТО є недостатньою. Дослідники [Ошибка! Источник ссылки не найден.12;17] наголошують на кадрових та організаційних обмеженнях: відсутності в штаті асистентів викладача або майстрів

виробничого навчання, поєднання фахівцями кількох посадових функцій, а також недостатня підготовленість педагогічних працівників професійного навчання до роботи в команді психолого-педагогічного супроводу. Невирішеним залишається питання психолого-педагогічного супроводу здобувачів з особливими освітніми потребами в закладах П(ПТ)О в умовах виробничого навчання, де важливими є питання безпеки праці, доступності обладнання та адаптації виробничих процесів. Отже, потенціал психолого-педагогічного супроводу у закладах П(ПТ)О, як дієвого механізму подолання бар'єрів інклюзивного освітнього простору, знижується та вимагає подальшого нормативного, методичного й організаційного вдосконалення системи інклюзивної підтримки у закладах професійної освіти України.

Наступним напрямом, що має забезпечувати втілення інклюзії у заклади П(ПТ)О є організаційні та управлінські механізми. Так, Поступна О. [8] Баркас Л. Армстрон П. та Бішоп [18] вказані механізми розглядають як структурну основу подолання системних бар'єрів інклюзивного освітнього простору. У Національній стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029[10] року також визначено загальні напрямки та систему дій для розвитку організаційних та управлінських механізмів інклюзії, а саме:

- стратегічне планування розвитку інклюзивної освіти;
- забезпечення архітектурної та інформаційної доступності;
- раціональний розподіл фінансових і кадрових ресурсів;
- упровадження внутрішньої системи забезпечення якості інклюзивної освіти.

По кожному з визначених механізмів є невирішені проблеми. Так, за даними МОН України у закладах П(ПТ)О у 2023/2024 навчальному році навчалися близько 3,3 тис. осіб з інвалідністю, які здобували освіту в 127 інклюзивних групах та 155 спеціальних групах. При цьому тільки 52 % будівель закладів П(ПТ)О мають безперешкодний доступ для осіб з інвалідністю, а облаштовані внутрішні пандуси та спеціальні туалети присутні

лише в незначній частині закладів, що свідчить про актуальні організаційні та ресурсні бар'єри інклюзії [7]. Отже, незважаючи на існуючі державні стратегії з впровадження інклюзії в заклади П(ПТО), їх практична реалізація залишається на доволі низькому рівні.

Схожі проблеми існують не тільки в Україні, дослідження Баркас Л. Армстрон П. та Бішоп [18] свідчать, що навіть за наявності формальних політик інклюзії та нормативних документів, їхня практична реалізація часто залишається неповною через недостатню адаптацію навчальних програм та підтримку студентів. Хоча наведені дані стосуються закладів вищої освіти, подібні висновки стосуються й закладів П(ПТ)О, де організаційні та ресурсні обмеження мають схожий характер. Це стосується також і кадрових ресурсів, що вимагає відповідної кадрової підготовки педагогів здатних ефективно працювати у інклюзивному освітньому просторі. Дослідники Реш та Шрітессер [24] наголошують, що необхідно ефективно поєднувати теоретичну підготовку майбутніх викладачів із практичними реаліями навчального середовища, що сприятиме формуванню професійних компетентностей і підсилуватиме готовність до роботи з різними групами здобувачів, включно з тими, хто має особливі освітні потреби.

Наступний механізм, що сприяє втіленню дієвої інклюзії в закладах П(ПТ)О полягає в необхідності забезпечення міждисциплінарної та

міжвідомчої взаємодії. Так, Реш та Шрітессер [24], Нечитайло, І. Александров, Ю., та Каламкович М [6] наголошують, що інклюзивні процеси, які і будь-які інші, в освіті не обмежуються лише закладом освіти та виключно педагогічними механізмами реалізації інклюзії. Це комплексний процес, який також вимагає узгоджених дій освітніх, соціальних, медичних і реабілітаційних установ. У сучасних наукових підходах міждисциплінарна та міжвідомча взаємодія розглядається, як важливість взаємодії між освітнім закладом, громадою та соціальними структурами як елемент організаційної підтримки інклюзії [24]. Для закладів П(ПТ)О така взаємодія передбачає співпрацю з органами соціального захисту, службами зайнятості, громадськими організаціями та роботодавцями сприятиме створенню умов для :

- розширенню інклюзії за межі закладу професійної (професійно-технічної) освіти та охоплюватиме різні інституції;
- професійній адаптації та подальшому працевлаштуванню випускників з особливими освітніми потребами.

Таким чином, ефективна взаємодія між різними державними та громадськими установами не лише допоможе подолати існуючі бар'єри інклюзії, а й сприятиме створенню дієвого інклюзивного середовища в системі професійної (професійно-технічної) освіти України.

Висновки

Формування інклюзивного освітнього простору в закладах професійної (професійно-технічної) освіти України є складною системною проблемою, яка потребує вирішення. Визначено, що специфіка інклюзії у закладах П(ПТ)О зумовлена практико-орієнтованим характером підготовки, необхідністю забезпечення безпечного виробничого навчання, адаптацією майстерень і практичних баз.

Аналіз наукових та нормативних джерел свідчить, що основними системними проблемами залишаються існування, організаційно-інституційних, психолого-педагогічних та соціально-

середовищних бар'єрів у системі професійної (професійно-технічної) освіти. Визначено, що для подолання бар'єрів у створенні інклюзивного освітнього простору в закладах професійної (професійно-технічної) освіти найкраще підходять наступні підходи та механізми:

- формування інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів П(ПТ)О;
- розвиток системи психолого-педагогічного супроводу здобувачів з особливим освітніми потребами;
- реалізація організаційних та управлінських механізмів;
- забезпечення міждисциплінарної та

міжвідомчої взаємодії.

Отже, підсумовуючи зміст виокремлених підходів та механізмів, можна стверджувати, що ефективність запровадження інклюзії та функціонування інклюзивного простору в системі П(ПТ)О значною мірою залежить від рівня підготовленості педагогів і майстрів виробничого навчання, ресурсного забезпечення, а також налагодженого партнерства із соціальними інституціями та роботодавцями.

Таким чином, попри наявність нормативної бази та державної політики, практична реалізація інклюзії в системі П(ПТ)О залишається недостатньо системною, що зумовлено ресурсними обмеженнями, кадровим дефіцитом і недостатньою координацією між

інституціями. В умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення України значення інклюзивної професійної освіти посилюється, зокрема у зв'язку зі зростанням кількості осіб з інвалідністю та потребою їх професійної реінтеграції. У цьому контексті розвиток інклюзивного освітнього простору закладів П(ПТ)О набуває не лише освітнього, а й соціально-економічного значення.

Перспективи подальших досліджень полягають у таких напрямках: обґрунтування механізмів адаптації виробничого навчання; аналіз ефективності діяльності команд психолого-педагогічного супроводу та вивчення практик партнерства з роботодавцями щодо працевлаштування випускників з особливими освітніми потребами.

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.

Внесок авторів: усі автори зробили рівний внесок у цю роботу.

У роботі не використано ресурс штучного інтелекту.

Список використаної літератури

1. 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>
2. Качалова, Т., Новгородський, Р., Останіна, Н., Криловець, М., Левандовський, М. Інклюзивна компетентність викладача ЗВО: сутність, структура. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. 2023. № 2. С. 127–134. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-PP-2-127-134>
3. Козуля, В. Інклюзивне освітнє середовище: сутність та особливості. *Молодь і ринок*. 2020. №5/184. С.131-136. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.216352>
4. Колупаєва, А. А., Таранченко, О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708170/1/Інклюзивна%20освіта%20від%20основ%20до%20практики.pdf>
5. Косова-Сіліна, Г. О., Потамошніва, О. М. Проблеми цифрової інклюзії в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 5(218). С. 66–71. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-5\(218\)-66-71](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-5(218)-66-71)
6. Нечитайло, І., Александров, Ю., Каламкович, М. Деякі перешкоди для інклюзивної освіти в Україні: міждисциплінарний аналіз. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2020. Том 86(І). С. 37–53. <https://doi.org/10.38014/osvita.2020.86.04>
7. Опаріна, А. Інклюзивна компетентність педагогів закладів професійної (професійно-технічної освіти) як вимога сьогодення. *Інноваційна професійна освіта*. 2023. Том 2, № 9. С.382-386. <https://doi.org/10.32835/2786-619X.2023.2.9.382-386>
8. Поступна, О. В., Шведун, В. О. Розвиток інклюзивної освіти в Україні через призму статистичних даних. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Серія: *Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*. 2024. № 2. С. 127-132. <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2024.2.19>

9. Потапук, Л., Ковальчук, В. Особливості формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів як складової професійної компетентності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2023. Т. 1, № 2 (106). С. 127-136. <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2023-106-2-127-136>
10. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти : постанова Кабінету Міністрів України № 636 від 10.07.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/636-2019-%D0%BF#Text>
11. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024–2026 роки : розпорядження Кабінету міністрів України від 7 червня 2024 р. № 527-р. Київ, 2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-p#Text>
12. Садова, І. І. Організація системи психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. *Гуманітарний форум*. 2023. № 1(1). С. 28–34. [https://doi.org/10.60022/1\(1\)-5GF](https://doi.org/10.60022/1(1)-5GF)
13. Статистичні дані. Результати моніторингу доступності закладів професійної (професійно-технічної) освіти для маломобільних груп населення у 2023 році. МОН України. 2025. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>
14. Товстоган, В., Цегельник, Т., Шевченко, А. Інклюзивна компетентність педагога як запорука якості організації освітнього процесу. *Молодь і ринок*. 2024. №10/230. С. 61-65. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.314180>
15. Фіголь, Н. А. Інклюзивна компетентність педагога як одна із ключових компетентностей в умовах нової української школи. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 14. С. 164–170. <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2022-14.17>
16. Чайковський, М. Є., Добровіцька, О. О. Соціально-педагогічна робота з молоддю з інвалідністю в інклюзивному освітньому просторі : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Університет „Україна”, 2018. 271 с. URL: https://hist.km.ua/images/publikatsiji/navchalno-metodichnij-posibnik_chajkovskij.pdf
17. 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>
18. Barkas, L. A., Armstrong, P. A., Bishop, G. Is inclusion still an illusion in higher education? Exploring the curriculum through the student voice. *International Journal of Inclusive Education*. 2022. Vol. 26, No 11. P. 1125–1140. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1776777>
19. Dubkovetska, I., Budnyk, O., Sydoriv, S. Implementing Inclusive Education in Ukraine: Problems and Perspectives. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2016. Vol. 3, No 2–3. P. 99–105. <https://doi.org/10.15330/jpnu.3.2-3.99-105>
20. Jobir, T. M. The implementation of inclusive education in TVET institutions: A systematic review. *International Journal of Vocational Education and Training Research*. 2024. Vol. 10, No 2. P. 70–78. <https://doi.org/10.11648/j.ijvetr.20241002.15>
21. Kimmelman, N., Miesera, S., Moser, D., Pool Maag, S. Inclusion for all in VET? A comparative overview of policies and state of research about migration, integration and inclusion in Germany, Austria and Switzerland. In: Herrera L. M., Teräs M., Gougoulakis P., Kontio J. (Eds.). *Migration and Inclusion in Work Life – The Role of VET*. Stockholm: Atlas Akademi, 2022. Vol. 7. P. 117–165. URL: <https://cris.fau.de/publications/269793131/>
22. Matafora, B. Policy and practice of inclusion in the German vocational educational system with the focus on VET teacher training. *TVET@Asia*. 2019. No 14. P. 1–14. URL: <https://tvet-online.asia/14/matafora/>
23. Nusser, L. 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(1). Pp. 51–64. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872845>
24. Resch, K., Schrittmesser, I. Using the Service-Learning approach to bridge the gap between theory and practice in teacher education. *International Journal of Inclusive Education*. 2023. Vol. 27, No

10. P. 1118–1132. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1882053>
25. Schmid, E., Garrels, V. Editorial: Inclusion in vocational education and training (VET). *Nordic Journal of Comparative and International Education*. 2022. Vol. 6, No 3–4. <https://doi.org/10.7577/njcie.5073>
26. Udych, Z., Shulha, I., Chepurna, L., Rudenko, L., Dzhus, O. Inclusive education in Ukraine: Challenges, conditions and implementation strategies. *Conhecimento & Diversidade*. 2024. Vol. 16, No 41. P. 419–445. <https://doi.org/10.18316/rcd.v16i41.11506>

Стаття надійшла до редакції 02.03.2026

Стаття рекомендована до друку 14.04.2026

Опубліковано 31.05.2026

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/0000-0001-5087-7810>

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>

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

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

SCIENTIFIC APPROACHES TO OVERCOMING BARRIERS IN CREATING AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN VOCATIONAL (VOCATIONAL- TECHNICAL) EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE

Purpose. Substantiate scientific approaches and effective mechanisms for overcoming barriers to creating an inclusive educational space in vocational and technical education institutions in Ukraine.

Methods. To achieve this objective, we used a set of theoretical methods: analysis of scientific and regulatory literature, legislative acts, and statistical data; research on the current educational environment and inclusive infrastructure of vocational education institutions in Ukraine and Europe; and comparison, generalization, and systematization of theoretical and empirical materials. This allowed us to identify key trends and effective scientific approaches to overcoming barriers to creating an inclusive educational space.

Results: The current obstacles to creating an inclusive educational environment in vocational and technical education institutions are examined. The features of an inclusive educational environment in vocational education institutions are identified. These features are determined by the practice-oriented nature of the training, the need to ensure safe industrial training, and the adaptation of workshops and practical bases to the needs of students with disabilities. The main problems hindering the creation of an inclusive educational space in vocational education institutions are organizational, institutional, psychological, pedagogical, and socioenvironmental barriers. Approaches and mechanisms to overcome these barriers are discussed. These include forming inclusive competencies among teaching staff at vocational education institutions, developing a system of psychological and pedagogical support for students with special educational needs, implementing organizational and managerial mechanisms for inclusion, and ensuring interdisciplinary and interdepartmental cooperation between vocational education and training institutions, social protection bodies, employment services, public organizations, and employers.

Conclusions: Despite the existence of a regulatory framework and state policy, the practical implementation of inclusion in the vocational education and training system is insufficiently systematic. The implementation of inclusion and the establishment of an inclusive space largely depend on the preparedness of teachers and vocational training instructors, the availability of resources, and well-established partnerships with social institutions and employers.

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

Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest regarding the publication of this manuscript. Furthermore, the authors has fully adhered to ethical standards, including those related to plagiarism, data falsification, and duplicate publication.

Authors Contribution: all authors have contributed equally to this work.

The work does not use artificial intelligence resources.

References

1. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). Roadmap for the development of vocational (vocational-technical) education for persons with disabilities and other low-mobility groups until 2030. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0717729-24> (In Ukrainian).
2. Kachalova, T., Novhorodskyi, R., Ostanina, N., Krylovets, M., Levandovskyi, M. (2023). Inclusive competence of a higher education teacher: Essence and structure. *Scientific Notes. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*, (2), 127–134. <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-PP-2-127-134> (In Ukrainian).
3. Kozulia, V. (2020). Inclusive educational environment: Essence and features. *Youth and Market*, 5(184), 131–136. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.216352> (In Ukrainian).
4. Kolupaieva, A. A., Taranchenko, O. M. (2016). Inclusive education: From basics to practice. Kyiv: АТОПОЛ. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708170/1/Інклюзивна%20освіта%20від%20основ%20до%20практики.pdf> (In Ukrainian).
5. Kossova-Silina, H. O., Potamoshnieva, O. M. (2024). Problems of digital inclusion in vocational education institutions. *Image of the Modern Teacher*, 5(218), 66–71. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-5\(218\)-66-71](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-5(218)-66-71) (In Ukrainian).
6. Nechytailo, I., Aleksandrov, Yu., Kalamkovich, M. (2020). Some barriers to inclusive education in Ukraine: An interdisciplinary analysis. *Higher Education of Ukraine in the Context of European Integration*, 86(1), 37–53. <https://doi.org/10.38014/osvita.2020.86.04> (In Ukrainian).
7. Oparina, A. (2023). Inclusive competence of vocational education teachers as a requirement of today. *Innovative Professional Education*, 2(9), 382–386. <https://doi.org/10.32835/2786-619X.2023.2.9.382-386> (In Ukrainian).
8. Postupna, O. V., Shvedun, V. O. (2024). Development of inclusive education in Ukraine through statistical data. *Bulletin of the National Technical University “KhPI”. Series: Current Issues of Ukrainian Society Development*, (2), 127–132. <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2024.2.19> (In Ukrainian).
9. Potapiuk, L., Kovalchuk, V. (2023). Peculiarities of forming inclusive competence of future teachers as a component of professional competence. *Spirituality of Personality: Methodology, Theory and Practice*, 1(2), 127–136. <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2023-106-2-127-136> (In Ukrainian).
10. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2019). On approval of the procedure for organizing inclusive education in vocational education institutions. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/636-2019-%D0%BF> (In Ukrainian).
11. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2024). On approval of the National Strategy for the Development of Inclusive Education until 2029 and operational plan. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-p> (In Ukrainian).
12. Sadova, I. I. (2023). Organization of psychological and pedagogical support for a child with special educational needs. *Humanitarian Forum*, 1(1), 28–34. [https://doi.org/10.60022/1\(1\)-5GF](https://doi.org/10.60022/1(1)-5GF) (In Ukrainian).
13. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2025). Statistical data: Monitoring accessibility of vocational education institutions for low-mobility groups. <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (In Ukrainian).
14. Tovstohan, V., Tsehelnik, T., Shevchenko, A. (2024). Inclusive competence of a teacher as a guarantee of quality in the educational process. *Youth and Market*, 10(230), 61–65. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.314180> (In Ukrainian).

15. Fihol, N. A. (2022). Inclusive competence of a teacher as a key competence in the New Ukrainian School. *Scientific Bulletin of Kremenets Academy*, (14), 164–170. <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2022-14.17> (In Ukrainian).
16. Chaikovskiy, M. Ye., Dobrovitska, O. O. (2018). Socio-pedagogical work with youth with disabilities in an inclusive educational environment. Kyiv: University “Ukraine”. https://hist.km.ua/images/publikatsiji/navchalno-metodichnij-posibnik_chajkovskij.pdf (In Ukrainian).
17. Shemyhon, N. Yu., Akimova, O. M. (2025). Barriers to inclusive educational environment in vocational education: Theoretical aspect. *Problems of Engineering and Pedagogical Education*, (84), 93–103. <https://doi.org/10.26565/2074-8922-2025-84-08> (In Ukrainian).
18. Barkas, L. A., Armstrong, P. A., Bishop, G. (2022). Is inclusion still an illusion in higher education? *International Journal of Inclusive Education*, 26(11), 1125–1140. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1776777>
19. Dubkovetska, I., Budnyk, O., Sydoriv, S. (2016). Implementing inclusive education in Ukraine. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 3(2–3), 99–105. <https://doi.org/10.15330/jpnu.3.2-3.99-105> (In Ukrainian).
20. Jobir, T. M. (2024). Inclusive education in TVET institutions: A systematic review. *International Journal of Vocational Education and Training Research*, 10(2), 70–78. <https://doi.org/10.11648/j.ijvetr.20241002.15>
21. Kimmelmann, N., Miesera, S., Moser, D., Pool Maag, S. (2022). Inclusion for all in VET? In Migration and inclusion in work life – The role of VET (pp. 117–165). Atlas Akademi. <https://cris.fau.de/publications/269793131/>
22. Matafora, B. (2019). Policy and practice of inclusion in VET. *TVET@Asia*, (14), 1–14. <https://tvvet-online.asia/14/matafora/>
23. Nusser, L. (2021). Learning at home during COVID-19. *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 51–64. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872845>
24. Resch, K., Schritteser, I. (2023). Service-learning in teacher education. *International Journal of Inclusive Education*, 27(10), 1118–1132. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1882053>
25. Schmid, E., Garrels, V. (2022). Inclusion in VET. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 6(3–4). <https://doi.org/10.7577/njcie.5073>
26. Udych, Z., Shulha, I., Chepurna, L., Rudenko, L., Dzhus, O. (2024). Inclusive education in Ukraine. *Conhecimento & Diversidade*, 16(41), 419–445. <https://doi.org/10.18316/rcd.v16i41.11506>

The article was received by the editors 02.03.2026
The article is recommended for printing 14.04.2026
Published 31.05.2026