



Розвиток професійної освіти в Україні:

уроки досвіду Фінляндії, Німеччини, Сполученого Королівства та Словенії

КЛЮЧОВА ІНФОРМАЦІЯ

Організація-замовник:

CBM Christoffel-Blindenmission Christian Blind Mission e.V. (CBM)

Звіт підготували:

Шон Тесні, консультантка та провідна активістка з питань інклюзивної освіти (Сполучене Королівство)

Авторка частини 1 «Законодавство України у сфері професійної освіти»:

Наталія Софій, кандидатка педагогічних наук, експертка НАІУ з питань інклюзивної освіти.

Переклад:

Дмитро Мазін, кандидат філологічних наук, експерт з академічної і професійної комунікації.

Упорядники:

Світлана Петруша, Лариса Байда, Ольга Журбенко.

Дизайн/верстка:

Павло Резніков.

Тип дослідження:

Кабінетне дослідження та інтерв'ю з провідними експертами й учасниками процесу

Географічне охоплення:

Країни Європи з фокусом на Фінляндії, Німеччині, Сполученому Королівстві та Словенії

Період проведення дослідження:

Листопад 2025 року – березень 2026 року

Дата оприлюднення звіту:

Квітень 2026 року

Основні контактні особи:

✓ **Джулія Шонборн (Julia Schönborn)**,
координаторка програм CBM в Україні:
Julia.Schoenborn@cbm.org

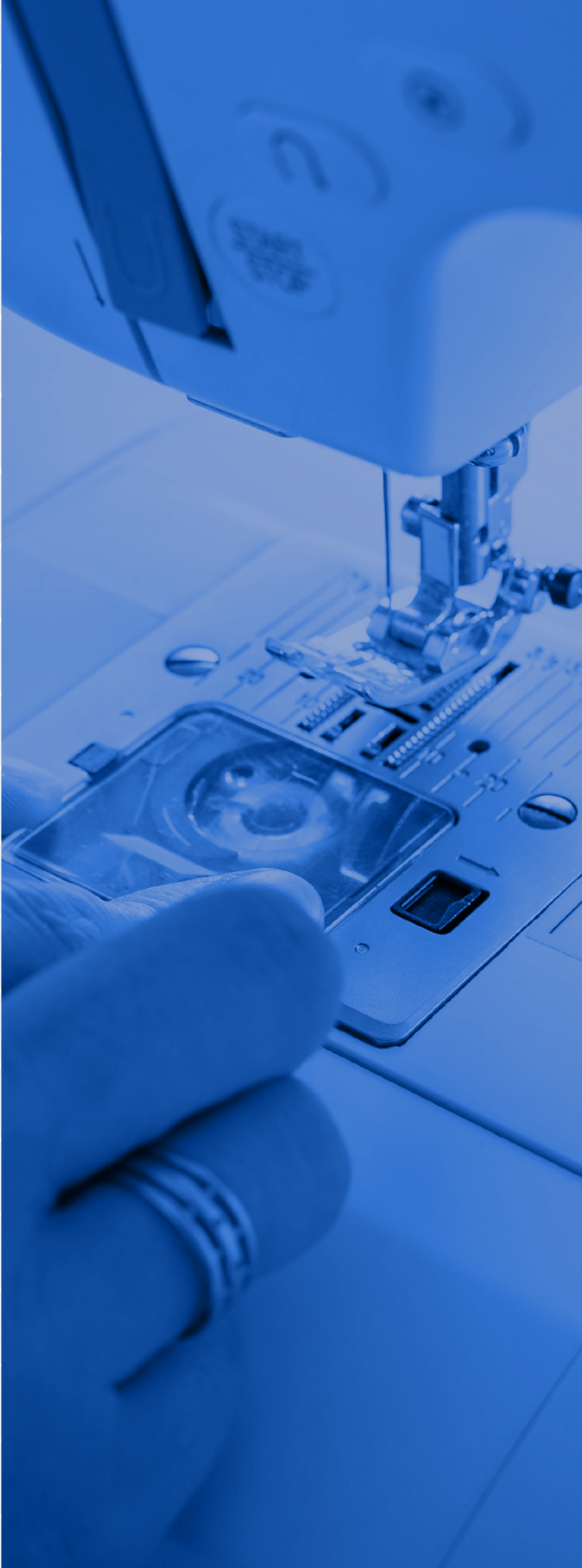
✓ **Маха Хочен-Бегшоу (Maha Khochen-Bagshaw)**,
радниця CBM із міжнародних питань
інклюзивної освіти:
maha.khochen-bagshaw@cbm.org

Методи збирання даних:

Кабінетне дослідження (аналіз вторинних джерел, доступних у мережі), огляд профільних вебсайтів, напівструктуровані інтерв'ю з ключовими респондентами в онлайн- та очному форматах, а також аналіз документів державної політики й національних статистичних даних

Використані інструменти:

Онлайн-ресурси та бази даних, платформи для відеоконференцій, електронна пошта та структуровані шаблони для збирання даних



Зміст

Резюме.

Короткий виклад	5
-----------------------	---

Частина 1.

Законодавство України у сфері професійної освіти.....	8
1.1 Нормативно-правова база.....	8
1.2 Концептуальні засади інклюзії в законодавстві	9
1.3 Наступність між рівнями освіти	9
1.4 Організація інклюзивного навчання у професійній освіті	10
1.5 Вступ до закладів професійної освіти	10
1.6 Перехід до працевлаштування та міжвідомча координація	11
1.7 Ветерани війни та інші вразливі групи	11
1.8 Кадрове забезпечення та інституційна підтримка	12
1.9 Основні законодавчі прогалини та системні виклики.....	12
1.10 Загальний висновок.....	13
Пріоритетні напрями системних змін (узагальнені пропозиції).....	13

Частина 2.

Міжнародний досвід інклюзивної професійної освіти	15
2.2. Досвід Фінляндії.....	15
2.2.1. Загальний контекст і характеристика системи	15
2.2.2. Інклюзивна професійна освіта на практиці.....	16
2.2.3. Освітні траєкторії та підготовка педагогічних працівників	19
2.2.4. Ветерани, зокрема поранені або травмовані військовослужбовці, у системі професійної освіти.....	20
2.2.5. Виклики	21
2.2.6. Приклади успішної практики	22
2.2.7. Висновки щодо можливостей адаптації досвіду Фінляндії	22
2.3. Досвід Німеччини	23
2.3.1. Загальний контекст і характеристика системи	23
2.3.2. Інклюзивна професійна освіта на практиці.....	24
2.3.3. Ветерани та військовослужбовці, які зазнали поранень.....	26

2.3.4. Освітні траєкторії та підготовка педагогічних працівників	26
2.3.5. Приклади успішної практики	27
2.3.6. Висновки щодо можливості адаптації досвіду Німеччини	29
2.4. Досвід Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії	30
2.4.1. Загальний контекст і характеристика системи	30
2.4.2. Інклюзивна професійна освіта на практиці	31
2.4.3. Освітні траєкторії та підготовка педагогічних працівників	33
2.4.4. Виклики	35
2.4.5. Приклади успішної практики	36
2.4.6. Ключові висновки для адаптації досвіду Сполученого Королівства	37
2.5. Досвід Словенії	38
2.5.1. Загальний контекст і характеристика системи	38
2.5.2. Інклюзивна професійна освіта на практиці	39
2.5.3. Освітні траєкторії та підготовка педагогічних працівників	41
2.5.4. Підтримка ветеранів	42
2.5.5. Ключові приклади успішної практики	43
2.5.6. Ключові висновки для адаптації досвіду Словенії	44
2.6. Ключові висновки за результатами аналізу міжнародного досвіду	44
Частина 3.	
Міркування щодо подальшого розвитку інклюзивної професійної освіти	46
3.1. Підтримка політики, фінансування та залучення на системному рівні	46
3.2. Посилення інституційної спроможності та лідерства у сфері інклюзії	47
3.3. Безперервний професійний розвиток і подальша підтримка	48
3.4. Участь, доступність та людиноцентровані підходи у професійній освіті	48
Частина 4.	
Фактори успіху в забезпеченні якісної інклюзивної професійної освіти	49
Частина 5.	
Висновки	52
Виноски	53

Резюме.

Короткий виклад



ПЕРЕДУМОВИ ТА КОНТЕКСТ

Цей звіт підготовлено в межах проєкту «Інклюзивна професійна освіта: покращення навчання для ветеранів та людей з інвалідністю» (*“Inclusive VET: Improving Training for Veterans and People with Disabilities”*). Проєкт реалізується організацією Christoffel-Blindenmission (CBM) у партнерстві з ГС ВГО «Національна Асамблея людей з інвалідністю України» (НАІУ). Проєкт співфінансується Європейським Союзом, Німеччиною, Польщею, Естонією та Данією в межах мультидонорської ініціативи Skills4Recovery.

Skills4Recovery впроваджують Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH та Solidarity Fund PL (SFPL).

МЕТА ТА ОБСЯГ ЗВІТУ

Методологічно цей звіт поєднує аналітичну оцінку та дослідження. Аналітичний складник присвячено оцінці чинної нормативно-правової бази України, що регулює питання інклюзії та рівного доступу до професійної освіти. Особливу увагу приділено захисту прав осіб з інвалідністю, ветеранів війни та інших здобувачів з особливими освітніми потребами (ООП). Цей аналіз здійснено через призму поточного реформування системи освіти, виконання міжнародних зобов'язань України, насамперед Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, а також з урахуванням глибоких соціальних наслідків повномасштабної війни. Останній чинник зумовив стрімке зростання кількості громадян, які потребують реабілітації, перекваліфікації та реінтеграції на ринку праці. Дослідження охоплює всі ключові етапи освітньо-професійного маршруту: від вступу до закладів професійної освіти (ЗПО) та організації інклюзивного навчання й виробничої практики – до подальшого працевлаштування.

Другий складник спирається на дослідження Шон Тесні «Міжнародні позитивні практики інклюзивної професійної освіти та підготовки: уроки Фінляндії, Німеччини, Сполученого Королівства та Словенії». У ньому проаналізовано передовий світовий досвід у сфері інклюзивної професійної освіти, що дало змогу виокремити ефективні підходи й механізми, здатні підтримати та якісно посилити поточні реформи в Україні.



КЛЮЧОВІ ВИСНОВКИ: СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Результати аналізу свідчать, що, хоча інклюзивне навчання формально задеклароване як один із принципів державної політики у сфері професійної освіти, його практична реалізація залишається недостатньо врегульованою та фрагментарною.

Зокрема, аналіз засвідчив наявність нормативного розриву між системами повної загальної середньої та професійної освіти. Механізми підтримки, які функціонують у системі загальної середньої освіти (рівні підтримки, діяльність інклюзивно-ресурсних центрів, команди психолого-педагогічного супроводу, асистенти вчителів), не мають системного продовження у професійній освіті.

Унаслідок цього під час переходу до закладу професійної освіти не забезпечується наступність підтримки здобувачів освіти. Відсутність механізмів передачі результатів попереднього оцінювання освітніх потреб та інформації про визначені заходи підтримки нерідко призводить до їх повторного визначення і втрати наступності підтримки.

ВИКЛИКИ У ВПРОВАДЖЕННІ

Процедури вступу до закладів професійної освіти створюють додаткові бар'єри для окремих категорій вступників. Чинне нормативне регулювання не містить чітких вимог щодо адаптації вступних випробувань, використання альтернативних форматів оцінювання та надання необхідної підтримки під час вступу. Внаслідок цього заклади професійної освіти застосовують різні підходи до організації вступу, що негативно впливає на забезпечення рівного доступу до професійної освіти.

Крім того, нормативне регулювання інклюзивного навчання у закладах професійної освіти значною мірою залишається декларативним. Відповідальність за здійснення адаптацій, кадрове забезпечення та індивідуалізацію навчально-виробничого процесу покладається на заклади освіти без належного ресурсного забезпечення, методичного супроводу та чітко визначених механізмів відповідальності.

Особливо критичною залишається проблема переходу від навчання до працевлаштування. Повноваження у сферах освіти, соціального захисту, реабілітації та зайнятості розподілені між різними інституціями, що ускладнює міжвідомчу координацію та не забезпечує чіткого розподілу відповідальності за подальший супровід здобувачів освіти.

Окремої уваги потребують ветерани війни. Багато з них зазнали комплексних фізичних або психосоціальних наслідків війни, але не мають офіційно встановленого статусу особи з інвалідністю. Через це вони не завжди можуть скористатися наявними механізмами підтримки в повному обсязі попри передбачені законодавством гарантії.

МІЖНАРОДНИЙ ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

На доповнення до аналізу системи професійної освіти України було здійснено порівняльний аналіз підходів до забезпечення інклюзивної професійної освіти у Фінляндії, Німеччині, Великій Британії та Словенії. Досвід цих країн демонструє, що ефективне впровадження інклюзивної професійної освіти ґрунтується на чітко визначених механізмах підтримки здобувачів освіти, узгодженому розподілі відповідальності між різними інституціями, тісній взаємодії між системами освіти та зайнятості, а також активному залученні роботодавців.

Метою цього аналізу не є формулювання готових моделей для запозичення чи нормативних рекомендацій. Натомість він окреслює практичні підходи, які можуть бути корисними для подальшого вдосконалення державної політики, нормативно-правового регулювання та механізмів реалізації інклюзивної професійної освіти в Україні у 2024–2030 роках.

ПІДСУМКИ

Загалом результати аналізу свідчать, що інклюзивна професійна освіта в Україні залишається фрагментарною і значною мірою залежить від місцевих ініціатив.

Подальший розвиток інклюзивної професійної освіти потребує удосконалення підзаконного нормативно-правового регулювання, забезпечення наступності підтримки між різними рівнями освіти, а також тіснішої інтеграції освітньої політики із системами соціального захисту, реабілітації та зайнятості.

Результати проведеного аналізу дають змогу не лише окреслити основні прогалини чинного нормативно-правового регулювання, а й визначити напрями подальшого розвитку системи з урахуванням міжнародного досвіду.



Частина 1.

Законодавство України у сфері професійної освіти

1.1 Нормативно-правова база

Право на освіту, зокрема професійну освіту, гарантується статтею 53 Конституції України та Законом України «Про освіту», який закріплює принципи рівного доступу, недискримінації, поваги до людської гідності, а також обов'язок держави забезпечувати розумне пристосування та універсальний дизайн у сфері освіти.

Національне законодавство України також формується під впливом міжнародних зобов'язань, насамперед Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, ратифікованої Україною. Відповідно до її положень держава зобов'язана забезпечувати розвиток інклюзивної системи освіти та усувати бар'єри, що перешкоджають доступу до освіти осіб з інвалідністю та осіб з особливими освітніми потребами.

Нормативно-правову основу системи професійної освіти становлять:

- ✓ Конституція України;
- ✓ Закон України «Про освіту»;
- ✓ Закон України «Про професійну освіту»;
- ✓ підзаконні нормативно-правові акти, що регулюють організацію інклюзивного навчання;
- ✓ документи стратегічного планування, зокрема Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року та Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року.

Крім того, розвиток інклюзивної професійної освіти нерозривно пов'язаний із законодавством у сферах соціального захисту, охорони здоров'я, зайнятості та реабілітації, що відображає міжвідомчий характер політики у сфері інклюзії.

Ухвалення нового Закону України «Про професійну освіту» (2025) запровадило нові підходи до інституційної автономії закладів освіти, фінансування, орієнтації на потреби ринку праці та розширення цільових груп здобувачів освіти. Водночас

положення щодо забезпечення інклюзивної освіти залишаються загальними й потребують подальшої конкретизації у підзаконних нормативно-правових актах та практиці їх застосування.

1.2 Концептуальні засади інклюзії в законодавстві

Українське законодавство визначає інклюзивну освіту одним із базових принципів державної освітньої політики. Закон України «Про освіту» визначає інклюзивне навчання як систему освітніх послуг, що ґрунтується на принципах недискримінації, визнання різноманітності та забезпечення участі всіх здобувачів освіти в освітньому процесі.

Основні поняття, що використовуються в законодавстві:

- ✓ **Особи з інвалідністю** – визначаються відповідно до соціальної моделі інвалідності, згідно з якою інвалідність виникає внаслідок взаємодії порушень функціонування організму з бар'єрами середовища. Такий підхід закріплений насамперед у Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю та інших нормативно-правових актах.
- ✓ **Особи з особливими освітніми потребами** – ширша категорія, яка охоплює осіб, що потребують додаткової підтримки в освітньому процесі. Наявність особливих освітніх потреб не пов'язується виключно з інвалідністю.
- ✓ **Індивідуальна програма реабілітації (ІПР)** – обов'язковий до виконання документ, що містить рекомендації щодо реабілітації та необхідних заходів підтримки, які мають враховуватися під час організації освітнього процесу.
- ✓ **Індивідуальна програма розвитку (ІПР)** – документ, що визначає індивідуальну освітню траєкторію та необхідні заходи підтримки здобувача освіти.
- ✓ **Інклюзивне та спеціальне освітнє середовище** – умови, що забезпечують навчання з урахуванням індивідуальних потреб здобувачів освіти.
- ✓ **Універсальний дизайн** – підхід до створення освітнього середовища, доступного для всіх без потреби в подальшій адаптації.

Попри загальну відповідність міжнародним стандартам, практична реалізація інклюзії й надалі значною мірою ґрунтується на медичній моделі та формальному статусі особи. Доступ до підтримки часто залежить від офіційно встановленої інвалідності, що обмежує можливості осіб, які мають реальні освітні потреби, але не мають відповідного статусу.

1.3 Наступність між рівнями освіти

У системі загальної середньої освіти вже сформовано окремі механізми забезпечення інклюзивного навчання, зокрема в межах реформи «Нова українська школа». Водночас вони не були системно поширені або адаптовані до системи професійної освіти. Унаслідок цього між системами загальної середньої та професійної освіти зберігається нормативний розрив.

Здобувачі освіти, які переходять до закладів професійної освіти, нерідко:

- ✓ втрачають раніше визначені механізми підтримки;
- ✓ змушені повторно проходити оцінювання освітніх потреб;
- ✓ стикаються з різними підходами до організації інклюзивного навчання.



Водночас нормативне регулювання професійної освіти залишається загальним і недостатньо враховує:

- ✓ вікові особливості здобувачів освіти;
- ✓ особливості навчально-виробничого процесу, що поєднує теоретичне навчання та виробничу підготовку;
- ✓ потребу в психосоціальній підтримці, особливо ветеранів війни та осіб, які постраждали внаслідок війни.

Унаслідок цього не забезпечується наступність інклюзивної освіти на різних рівнях освіти.

1.4 Організація інклюзивного навчання у професійній освіті

Нормативно-правова база визначає інклюзивне навчання як основну форму здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами. Водночас нормативне закріплення інклюзивного навчання не супроводжується створенням цілісної системи підтримки у закладах професійної освіти.

Основними прогалинами нормативно-правового регулювання є:

- ✓ відсутність чітко визначених рівнів підтримки;
- ✓ невизначеність процедур розроблення та реалізації індивідуальних програм розвитку;
- ✓ недостатня нормативна визначеність діяльності фахівців, які забезпечують підтримку здобувачів освіти, та команд психолого-педагогічного супроводу;
- ✓ недостатнє нормативне врегулювання адаптацій під час виробничого навчання та виробничої практики.

Унаслідок цього заклади професійної освіти змушені самостійно визначати підходи до організації підтримки здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. Це призводить до суттєвих відмінностей у практиці впровадження інклюзивного навчання та нерівного доступу до підтримки.

1.5 Вступ до закладів професійної освіти

Хоча законодавство України гарантує рівний доступ до освіти, питання забезпечення інклюзивності під час вступу до закладів професійної освіти врегульовані недостатньо.

Зокрема, відсутні чіткі вимоги щодо:

- ✓ адаптації вступних випробувань;
- ✓ використання альтернативних форматів оцінювання;
- ✓ надання необхідної підтримки під час вступу.

У результаті окремі заходи підтримки під час вступу нерідко реалізуються лише в межах місцевих або регіональних програм, що призводить до суттєвих відмінностей у можливостях вступників залежно від місця проживання.

1.6 Перехід до працевлаштування та міжвідомча координація

Проведений аналіз засвідчив недостатню узгодженість між системою професійної освіти та сферами соціального захисту, реабілітації й зайнятості.

Підтримка осіб з інвалідністю та ветеранів війни забезпечується різними установами, однак між ними відсутня цілісна система взаємодії, яка б забезпечувала безперервність підтримки на шляху від навчання до працевлаштування.

У результаті:

- ✓ не забезпечується наступність підтримки під час переходу від навчання до працевлаштування;
- ✓ залишається недостатньою взаємодія між закладами освіти, роботодавцями та службою зайнятості;
- ✓ відсутній чіткий розподіл відповідальності між суб'єктами, залученими до підтримки здобувачів освіти.

Усе це перешкоджає формуванню цілісної системи підтримки під час переходу від навчання до працевлаштування.

1.7 Ветерани війни та інші вразливі групи

Повномасштабна війна суттєво посилила актуальність розвитку інклюзивної професійної освіти. Зросла кількість осіб, які потребують реабілітації, професійного перенавчання та підтримки під час повернення до ринку праці.

Ветерани війни визначені однією з ключових цільових груп державної політики у сфері професійної освіти. Законодавство передбачає для них низку гарантій у сфері освіти, зокрема:

- ✓ навчання за кошти державного або місцевих бюджетів (у визначених законодавством випадках);
- ✓ соціальні стипендії;
- ✓ безоплатне забезпечення підручниками та проживання в гуртожитку.

Водночас нормативно-правове регулювання не визначає:

- ✓ механізмів адаптації освітнього процесу до потреб ветеранів війни;
- ✓ механізмів надання психосоціальної підтримки;
- ✓ механізмів організації комплексної підтримки ветеранів війни у закладах професійної освіти.

Багато ветеранів війни не мають офіційно встановленої інвалідності або статусу особи з особливими освітніми потребами, хоча фактично потребують додаткової підтримки. Це обмежує їхній доступ до окремих механізмів підтримки, передбачених законодавством.

1.8 Кадрове забезпечення та інституційна підтримка

Ефективність упровадження інклюзивного навчання у закладах професійної освіти значною мірою залежить від кадрового забезпечення. Водночас нормативно-правове регулювання не формує цілісної системи підготовки педагогічних працівників та інших фахівців до роботи в умовах інклюзивного навчання.

Хоча законодавство передбачає підвищення кваліфікації педагогічних працівників, відповідні положення:

- ✓ мають загальний характер і не враховують специфіку професійної освіти;
- ✓ не визначають чіткого переліку інклюзивних компетентностей;
- ✓ не забезпечують єдиних вимог до змісту та якості навчання.

До інших системних прогалин належать:

- ✓ відсутність професійних стандартів для педагогічних працівників і керівників закладів професійної освіти;
- ✓ відсутність нормативно визначеної функції координації інклюзивного навчання у закладах професійної освіти;
- ✓ недостатнє нормативне врегулювання діяльності команд психолого-педагогічного супроводу та залучення профільних фахівців до організації інклюзивного навчання.

У результаті впровадження інклюзивного навчання значною мірою залежить від ініціативності окремих працівників, пріоритетів конкретного закладу освіти або підтримки міжнародних і громадських проєктів, а не від функціонування цілісної державної системи.

1.9 Основні законодавчі прогалини та системні виклики

Проведений аналіз дав змогу виокремити такі основні законодавчі прогалини та системні виклики:

- 1. Фрагментарність нормативно-правового регулювання.** Принципи інклюзії закріплені в законодавстві, однак не інтегровані в цілісну систему, що охоплює освіту, соціальний захист, реабілітацію та зайнятість.
- 2. Недостатня визначеність механізмів підтримки здобувачів освіти.** Нормативно-правове регулювання не забезпечує цілісної системи виявлення та оцінювання освітніх потреб, планування, координації та надання підтримки, а також взаємозв'язку між освітніми й реабілітаційними механізмами.
- 3. Відсутність наступності між рівнями освіти.** Механізми підтримки, сформовані у системі повної загальної середньої освіти, не мають системного продовження у професійній освіті.
- 4. Недостатнє нормативне врегулювання вступу та організації освітнього процесу.** Питання адаптації, доступності та підтримки здобувачів освіти залишаються недостатньо визначеними.
- 5. Недостатня міжвідомча взаємодія.** Взаємодія між системами освіти, соціального захисту, реабілітації та зайнятості залишається недостатньо скоординованою.

- 6. Залежність від локальних рішень.** Практика впровадження інклюзивного навчання значною мірою залежить від можливостей і пріоритетів окремих закладів освіти та місцевих ініціатив.
- 7. Розрив між законодавчими гарантіями та їх практичною реалізацією.** Попри нормативне закріплення принципів інклюзії, їх практичне впровадження не забезпечене достатньо чіткими механізмами, процедурами та ресурсами.

1.10 Загальний висновок

Нормативно-правова база України у сфері професійної освіти загалом відображає міжнародні підходи до забезпечення інклюзивного навчання, рівного доступу до освіти та недискримінації.

Водночас у сфері професійної освіти:

- ✓ механізми реалізації інклюзивного навчання залишаються недостатньо врегульованими;
- ✓ система підтримки здобувачів освіти потребує подальшого розвитку;
- ✓ міжвідомча взаємодія залишається недостатньо скоординованою;
- ✓ практична реалізація інклюзивного навчання значною мірою залежить від можливостей та ініціативи окремих закладів освіти.

У цілому проведений аналіз свідчить, що інклюзивне навчання у професійній освіті ще не сформоване як цілісна система, забезпечена необхідними нормативними механізмами, процедурами та ресурсами.

Пріоритетні напрями системних змін (узагальнені пропозиції)

- 1. Забезпечення наступності підтримки на всіх етапах освітнього та професійного шляху.** Формування цілісної системи, що забезпечує безперервність підтримки під час переходу від навчання до працевлаштування.
- 2. Інституціоналізація інклюзивного навчання у професійній освіті.** Перехід від практик, що ґрунтуються на ініціативі окремих закладів освіти, до функціонування єдиної системи з чітко визначеними процедурами, функціями та стандартами підтримки.
- 3. Посилення міжвідомчої взаємодії.** Нормативне визначення обов'язкових механізмів взаємодії між органами та установами у сферах освіти, соціального захисту, охорони здоров'я, реабілітації та зайнятості щодо забезпечення підтримки здобувачів освіти.
- 4. Перехід до моделі підтримки, орієнтованої на потреби здобувачів освіти.** Забезпечення доступу до підтримки відповідно до індивідуальних освітніх потреб, а не лише на підставі формально визначеного статусу.
- 5. Розвиток кадрового потенціалу системи професійної освіти.** Інтеграція питань інклюзивного навчання до професійних стандартів, системи підвищення кваліфікації та механізмів координації інклюзивного навчання.

Проведений аналіз нормативно-правової бази та державної політики України засвідчив, що, попри нормативне закріплення принципів інклюзивного навчання у сфері професійної освіти, їх практична реалізація залишається неповною та недостатньо системною. Механізми підтримки здобувачів освіти потребують подальшого розвитку, питання організації інклюзивного навчання залишаються недостатньо врегульованими, а міжвідомча взаємодія між системами освіти, охорони здоров'я, соціального захисту, реабілітації та зайнятості – недостатньо скоординованою. У результаті розвиток інклюзивного навчання у професійній освіті значною мірою залежить від спроможності окремих закладів освіти та локальних ініціатив, а не від функціонування цілісної державної системи.

У цьому контексті аналіз міжнародного досвіду дає змогу визначити можливі напрями подальшого розвитку інклюзивної професійної освіти в Україні. У наступному розділі розглянуто досвід Фінляндії, Німеччини, Великої Британії та Словенії, які сформуливали більш цілісні підходи до забезпечення інклюзивної професійної освіти завдяки чіткому нормативно-правовому регулюванню, визначеному розподілу відповідальності між інституціями та розвиненим механізмам підтримки. Аналіз цих країн дає змогу виокремити практичні рішення та системні підходи, які можуть бути враховані під час подальшого вдосконалення державної політики та нормативно-правового регулювання у сфері інклюзивної професійної освіти в Україні.



Міжнародний досвід інклюзивної професійної освіти

У цьому розділі розглянуто досвід Фінляндії, Німеччини, Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії та Словенії у сфері інклюзивної практики в системі професійної освіти. Ці країни було обрано з огляду на їхній релевантний досвід, зокрема наявність усталених політико-правових засад, інституційних механізмів і практичних підходів до підтримки здобувачів освіти з інвалідністю та ветеранів. Огляди країн дають змогу простежити практичні підходи та виокремити ключові висновки, які були враховані під час розроблення рекомендацій, наведених у цьому звіті.

2.2. Досвід Фінляндії

2.2.1. ЗАГАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ І ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ

Фінляндія ратифікувала [Конвенцію ООН про права дитини 1989 року](#)¹ та [Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю](#)². Їх положення були імплементовані у національне законодавство відповідно у 1991 та 2016 роках. [Факультативний протокол до Конвенції про права дитини](#) було підписано у 2012 році³, а Факультативний протокол до Конвенції про права осіб з інвалідністю – у 2016 році⁴. У такий спосіб держава взяла на себе зобов'язання дотримуватися міжнародно визнаних стандартів у сфері прав людини, зокрема щодо забезпечення доступу до освіти. За даними агенції [Eurostat за 2024 рік](#)⁵, особи з інвалідністю становлять 34,9% населення Фінляндії. У сфері освіти [Статистичне управління Фінляндії / Education Statistics Finland \(2022\)](#)⁶ повідомляє про 566 600 здобувачів освіти з особливими освітніми потребами (ООП) та/або інвалідністю на рівнях дошкільної, базової та середньої освіти; 21,3% усіх здобувачів освіти отримують посилену або спеціальну підтримку. Хоча спеціальні школи у країні продовжують функціонувати, більшість здобувачів освіти з ООП та/або інвалідністю навчаються в закладах загальної системи освіти. Надійні дані щодо їхньої участі на ринку праці залишаються обмеженими, однак наявні оцінки свідчать про відносно низький рівень зайнятості осіб з інвалідністю. Це свідчить про те, що навіть за наявності інклюзивних підходів в освіті бар'єри для повноцінної участі осіб з інвалідністю в суспільному та економічному житті зберігаються й після завершення навчання.

Система освіти Фінляндії координується на загальнодержавному рівні Міністерством освіти і культури, а за її впровадження та розвиток відповідає **Фінське національне агентство з питань освіти (EDUFI)**⁷. Нормативно-правове регулювання у сфері освіти ґрунтується на Законі Фінляндії про початкову та молодшу середню освіту № 628/1998⁸, який згодом було переглянуто, зокрема у зв'язку з продовженням обов'язкової освіти до 18 років відповідно до Закону про обов'язкову освіту № 1214/2020⁹. Ці зміни також були спрямовані на посилення багаторівневої підтримки здобувачів освіти та розвиток інклюзивної педагогіки, орієнтованої на потреби здобувача освіти. Нещодавні реформи, зокрема Закон № 1090/2024, додатково наголошують на важливості раннього втручання, групової підтримки та навчання здобувачів освіти у звичайних класах із залученням висококваліфікованих учителів і фахівців до спільного викладання. Водночас реалізуються й інші ініціативи, зокрема реформа інклюзивної професійної освіти, оновлення навчальних програм відповідно до вимог «зеленої» та цифрової трансформацій, національні програми забезпечення рівності й недискримінації на 2025–2027 роки¹⁰, а також проект «Інструмент технічної підтримки ЄС» (Technical Support Instrument, TSI) на 2023–2026 роки¹¹. Усі ці заходи підтверджують зобов'язання Фінляндії розвивати інклюзивну, якісну освіту впродовж життя.

2.2.2. ІНКЛЮЗИВНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА НА ПРАКТИЦІ

Упродовж останніх десятиліть фінська система професійної освіти і підготовки сформувалася як компетентнісно орієнтована система, зорієнтована на потреби здобувачів освіти та ринку праці. Вона має дві наскрізні цілі: підготовку кваліфікованої робочої сили та сприяння соціальній інклюзії. У цьому контексті підтримка й супровід здобувачів освіти набули дедалі більшого значення для впровадження інклюзивного підходу в наданні освітніх послуг. Відповідно до політики Фінляндії у сфері професійної освіти і підготовки, усі здобувачі освіти мають право на підтримку, консультування та супровід. Відповідні заходи фіксуються в персональному плані розвитку компетентностей (Personal competence development plan, PCDP)¹² – документі, у якому визнаються вже набуті особою навички й компетентності та визначаються напрями їх подальшого розвитку. Після успішного завершення індивідуальної освітньої траєкторії здобувач освіти може отримати відповідну кваліфікацію без обов'язкового складання традиційних випускних іспитів. Якщо здобувачі освіти з особливими освітніми потребами потребують ширшої підтримки під час навчання, вони мають право на спеціальну або посилену підтримку відповідно до Закону Фінляндії «Про професійну освіту і підготовку» № 531/2017. Професійна освіта і підготовка у Фінляндії охоплює професійну освіту, яка надається закладами професійної освіти (school-based), навчання в закладах професійної освіти та центрах освіти дорослих, а також навчання на робочому місці за моделлю учнівства та компетентнісно орієнтоване здобуття кваліфікацій. У цьому контексті термін «технічна освіта» вживається як синонім терміну «професійна освіта»¹³. У професійній освіті приблизно 50% здобувачів вступають на навчання безпосередньо після завершення обов'язкової освіти, переважно у віці 15–19 років, тоді як інші 50% становлять дорослі. Усі вони навчаються в тих самих закладах і групах. Упродовж освітньої траєкторії навчання відбувається як у закладі освіти, так і на робочому місці (Інтерв'ю з Kaisa Raty, 2026).

Однією з найважливіших освітніх реформ у Фінляндії останніх років стало продовження обов'язкової освіти до 18 років (Varjo, 2024, цит. за: Souto & Lonka, 2026). Це означає, що обов'язкова освіта тепер охоплює не лише базову освіту, а й старшу середню освіту, зокрема загальну старшу середню та професійну освіту. Унаслідок цього школи зобов'язані надавати додаткову підтримку й супровід здобувачам освіти в останні роки базової школи, особливо тим, для кого перехід до подальшого навчання є невизначеним або ускладненим



через різні чинники, зокрема пропуски занять. Такий обов'язковий супровід, відомий як «посилене індивідуальне профорієнтаційне консультування щодо освітньої та професійної траєкторії», покликаний допомогти молодим людям зорієнтуватися під час переходу до старшої середньої освіти та сформувати стійкіший зв'язок як з освітньою траєкторією, так і з майбутньою професійною діяльністю та ринком праці (Niemi, 2022, cited in Souto & Lonka, 2026). Систему підтримки було переглянуто та структуровано навколо двох основних напрямів: *підтримки навчання й відвідування школи та системи учнівського добробуту*¹⁴. Реформа також спрямована на посилення координації, забезпечення наступності супроводу та розвиток співпраці всередині закладів освіти. Її провідний принцип полягає в тому, щоб здобувачі освіти отримували саме ту підтримку, якої вони потребують, а заклади освіти мали достатні ресурси для її надання.

Усі здобувачі освіти мають право на підтримку в груповій формі, зокрема:

- ✓ загальне додаткове навчання;
- ✓ додаткове навчання мовою викладання;
- ✓ навчання за участю педагога спеціальної освіти.

Якщо групової підтримки недостатньо, здобувачі освіти можуть отримувати індивідуальну підтримку, яку надають регулярно та відповідно до їхніх індивідуальних потреб. До таких заходів належать:

- ✓ навчання, що частково відбувається у малій групі;
- ✓ навчання у класі для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами – у разі необхідності;
- ✓ індивідуальні послуги перекладача та асистента¹⁵.

Для спрощення ведення документації фахівцями кількість педагогічних документів, пов'язаних із наданням підтримки, було скорочено, а процедуру їх підготовки – оптимізовано. Це полегшує виявлення й оцінювання потреб у підтримці, а також планування відповідних заходів. У системі професійної освіти така модель підтримки має запрацювати в серпні 2026 року. Організація переходу між різними етапами освіти є складовою супроводу здобувача освіти. Вона передбачає обмін інформацією між відповідними рівнями освіти в межах скоординованого, міжпрофесійного й планового процесу із залученням самої особи та її сім'ї. Рішення ухвалюються на підставі спостережень учителів, результатів оцінювання та інформації, наданої сім'єю. Співпраця між різними етапами освіти забезпечується, зокрема, через організацію навчання та інших заходів між різними рівнями освіти¹⁶. Таке планування переходу до професійної освіти дає закладам змогу заздалегідь визначити потребу конкретної особи в розумному пристосуванні, допоміжних засобах та/або додатковій підтримці.

Перехід від базової освіти до професійної освіти на рівні старшої середньої освіти у Фінляндії регулярно переглядається, зокрема й на законодавчому рівні, щоб гарантувати кожній молодій людині доступ до відповідної освітньої програми. Різні форми та рівні підтримки розвиватимуться у співпраці між надавачами професійної освіти, спеціальними закладами професійної освіти, Національним агентством освіти Фінляндії та Міністерством освіти і культури Фінляндії.¹⁷

Консультанти з освітньої та професійної орієнтації в закладах базової та професійної освіти допомагають здобувачам освіти обрати програму, що відповідає їхнім сильним сторонам і професійним прагненням. За результатами таких консультацій для кожного здобувача



освіти, який отримує спеціальну підтримку у професійній освіті, складають індивідуальну програму розвитку. Водночас будь-який здобувач освіти може звернутися по підтримку і під час навчання.

На рівні професійної освіти у Фінляндії налагоджено тісну співпрацю між закладами освіти та роботодавцями. Вона охоплює наставництво, адаптацію навчальних і виробничих завдань до індивідуальних потреб здобувача освіти під час практичної підготовки, а також спільне планування за участі надавачів професійної освіти та підприємств. Усе це сприяє більшій інклюзивності навчання і подальшому переходу до зайнятості.

На рівні професійної освіти важливу роль відіграє тісна співпраця між закладами освіти та роботодавцями. Вона охоплює наставництво, адаптацію виробничих завдань до індивідуальних можливостей здобувача освіти під час навчання, а також спільне планування підтримки між закладом професійної освіти та роботодавцем, що сприяє інклюзивності освітнього процесу.

У Фінляндії приблизно 9% здобувачів професійної освіти офіційно отримують підтримку у зв'язку з особливими освітніми потребами. Здобувач освіти має право на таку підтримку, якщо через труднощі у навчанні, інвалідність, захворювання або інші причини він чи вона потребує тривалої або регулярної додаткової допомоги для досягнення вимог до компетентностей або результатів навчання, визначених кваліфікацією чи освітньою програмою¹⁸.

Здобувачі освіти, які потребують інтенсивнішої підтримки під час здобуття професійної освіти, можуть навчатися в одному із шести спеціалізованих закладів професійної освіти для осіб з особливими освітніми потребами. Одним із таких закладів є **Професійний коледж Live (Live Vocational College)**¹⁹. Здобувачі освіти з тяжкими або комплексними порушеннями можуть навчатися у закладах, які пропонують індивідуалізовані спеціалізовані освітні траєкторії. Доступний широкий спектр програм, зокрема підготовка до роботи у сфері охорони здоров'я. У таких закладах усім здобувачам освіти забезпечується інтенсивна спеціальна підтримка, зокрема спеціальний педагогічний супровід, навчання за методикою спільного викладання та підтримка психічного здоров'я. Після завершення навчання здобувачі можуть здобувати кваліфікації різного рівня – від повних професійних кваліфікацій до окремих одиниць професійної кваліфікації. Для посилення соціальної інтеграції здобувачів освіти спеціалізовані заклади проводять конкурси професійної майстерності, які дають їм змогу продемонструвати свої навички та сильні сторони у сфері професійної підготовки. Учасники отримують підтримку під час виконання завдань відповідно до своїх індивідуальних потреб. Цілі таких програм охоплюють розвиток особистісних навичок, налагодження контактів, соціальну залученість і підготовку до трудового життя.

За даними Європейського центру розвитку професійної освіти CEDEFOP, запропонована **реформа фінансування** професійної освіти у Фінляндії, яка має набути чинності з 2026 року²⁰, спрямована на забезпечення більшої узгодженості у наданні підтримки різним закладам і надавачам професійної освіти. Нова модель передбачає базове фінансування, фінансування за результатами діяльності та фінансування за показниками ефективності. Міністерство освіти і культури Фінляндії надає базове фінансування закладам професійної освіти за результатами розгляду їхніх заявок, тоді як фінансування за результатами діяльності та показниками ефективності визначається фактично досягнутими результатами, зокрема показниками завершення навчання, здобуття кваліфікацій, працевлаштування випускників і продовження ними освіти. Міністерство щороку ухвалює рішення щодо



показників результативності та ефективності. Крім того, протягом року може виділятися окреме стратегічне фінансування для підтримки конкретних цілей державної політики у сфері професійної освіти. Щодо здобувачів освіти з особливими освітніми потребами або інвалідністю, Фінляндія спрямовує близько 10–15% освітнього бюджету на надання спеціальної підтримки в освітньому процесі. Система фінансування є децентралізованою: центральний уряд забезпечує приблизно 25% необхідних коштів, а решту покривають муніципалітети за рахунок податкових надходжень. При цьому муніципалітети мають значну гнучкість у розподілі ресурсів. На відміну від підходів, за яких підтримка визначається переважно належністю здобувача освіти до певної категорії або медичним діагнозом, фінська модель фінансування орієнтована на потреби здобувачів освіти, що сприяє забезпеченню рівності та інклюзії²¹.

2.2.3. ОСВІТНІ ТРАЄКТОРІЇ ТА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Підготовка вчителів у Фінляндії здійснюється в межах п'ятирічної програми магістерського рівня, у якій важливе місце посідає дослідницька складова. Інклюзивна освіта та підготовка до роботи з учнями з особливими освітніми потребами інтегровані в основні освітні програми для всіх майбутніх учителів. Вони набувають широких педагогічних умінь у сфері диференціації навчання, діагностики, оцінювання, спільного викладання, поетапної педагогічної підтримки, супроводу та консультування²². Це дає змогу вчителям загальноосвітніх класів підтримувати різні категорії здобувачів освіти²³. Спеціальні педагоги, які працюють з учнями з особливими освітніми потребами, проходять поглиблену підготовку, що зазвичай передбачає приблизно один додатковий рік навчання. Така підготовка дає їм змогу працювати зі складними індивідуальними потребами учнів у загальноосвітніх або спеціальних школах. Вона охоплює спеціальну освіту в ранньому дитинстві, підтримку дітей шкільного віку, а також професійну освіту. Фінська модель підготовки вчителів приділяє особливу увагу розвитку навичок співпраці, оскільки очікується, що вчителі загальноосвітніх класів тісно взаємодіятимуть зі спеціальними педагогами, шкільними психологами та іншими фахівцями. Під час навчання майбутні вчителі опановують моделі консультування та набувають практичного досвіду міждисциплінарної командної роботи.

Ще одним варіантом для викладачів професійної освіти, які повинні мати базовий освітній ступінь, є проходження однорічної програми у **Школі професійної педагогічної освіти, зокрема в Університеті прикладних наук Jamk**. У сфері професійної освіти більшість слухачів таких програм уже працюють у закладах освіти й зазвичай проходять педагогічну практику в тих самих закладах. Заклади вищої освіти мають автономію у визначенні тривалості й обсягу педагогічної практики.

Вимоги до вступу на програму підготовки викладачів професійної освіти з питань особливих освітніх потреб передбачають наявність кваліфікацій, необхідних для викладання в закладі професійної освіти, а також щонайменше одного року досвіду викладання в такому закладі. Вступ зазвичай здійснюється з урахуванням попередньої освіти та професійного досвіду кандидатів²⁴. Ще одним елементом системи підтримки є інструктори з числа непедагогічного персоналу, які здійснюють супровід навчання за програмами учнівства або безпосередньо на робочому місці. Вимоги до їхніх кваліфікацій не врегульовані, і вони, як правило, не мають педагогічної підготовки²⁵.

У звіті Європейської агенції з питань особливих потреб та інклюзивної освіти (EASNIE), присвяченому **професійному навчанню вчителів у Фінляндії та Ірландії**,²⁶ зазначено,

що уміння застосовувати диференційовані підходи у навчанні та гнучкі форми організації освітнього процесу належать до ключових компетентностей, які необхідно розвивати в межах професійного розвитку педагогічних працівників. Зокрема, у звіті наголошено, що:

- ✓ учителі потребують практичної підготовки з питань підтримки здобувачів освіти з різними профілями навчання, а також планування диференційованого навчання; таку підготовку можна забезпечувати, зокрема, через тьюторський супровід або наставництво;
- ✓ професійний розвиток учителів має передбачати більше можливостей для практичного опанування підходів до спільного викладання та міжпрофесійної взаємодії;
- ✓ майбутні вчителі повинні проходити належну педагогічну практику під супервізією в різних типах шкіл;
- ✓ асистенти вчителів мають здобувати відповідні кваліфікації та мати можливості для безперервного розвитку своїх компетентностей (див. [Фінський центр оцінювання освіти, 2024](#)).

БЕЗПЕРЕРВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК

Безперервний професійний розвиток забезпечують кілька закладів вищої освіти за фінансування Фінського національного агентства з питань освіти. Наприклад, Університет прикладних наук «Гаага-Гелія» реалізує програму професійного розвитку під назвою **«Інклюзія – радість навчання для всіх» (Inclusion – Joy of Learning for All)**²⁷. Її мета – посилити інклюзивні підходи в роботі педагогічних працівників і сприяти формуванню відповідної професійної культури, підтримуючи в такий спосіб добробут здобувачів освіти, успішне завершення ними навчання та подальше працевлаштування. Програма передбачає, зокрема, спільне викладання в інклюзивному освітньому середовищі та пропонує практичні інструменти для щоденного супроводу здобувачів освіти. У фінській професійній освіті інклюзія ґрунтується на індивідуальній підтримці, усуненні бар'єрів і розумінні різноманітності як ресурсу для забезпечення рівних можливостей. Ключові стратегії передбачають індивідуальні освітні траєкторії, підготовчі програми, гнучкий вступ і викладання, орієнтоване на підтримку здобувачів освіти та розвиток їхніх сильних сторін. Загальна мета полягає у забезпеченні рівного доступу до професійної освіти для всіх, зокрема для іммігрантів та осіб з інвалідністю, у межах системи, орієнтованої на права людини та розвиток компетентностей.

2.2.4. ВЕТЕРАНИ, ЗОКРЕМА ПОРАНЕНІ АБО ТРАВМОВАНІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІ, У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Для фінських ветеранів, які отримали поранення або інвалідність під час військової служби, а також військовослужбовців з інвалідністю, які навчаються в загальній системі професійної освіти, підтримка охоплює індивідуально адаптовану психосоціальну допомогу, зокрема орієнтовану на сім'ю, спеціалізовані консультації, сталі зв'язки між закладами професійної освіти та організаціями підтримки ветеранів, гнучкі освітні траєкторії, кар'єрний супровід, комунікаційну підтримку та послуги у сфері психічного здоров'я. Така підтримка спрямована на подолання специфічних викликів, пов'язаних із травматичним досвідом і потребами реінтеграції, які часто не охоплені стандартними механізмами професійної освіти. Вона також потребує кращої інтеграції різних послуг, зокрема служб підтримки добробуту



студентів, психологічної допомоги, служб зайнятості та **Kela – Установи соціального страхування Фінляндії**²⁸. Kela є державною установою, відповідальною за базове соціальне забезпечення та надання соціальних виплат мешканцям країни в різних життєвих ситуаціях – від народження до пенсійного віку. Із серпня 2022 року у Фінляндії також діє програма **TUVA**²⁹ – підготовча освіта для вступу на програми, що ведуть до здобуття кваліфікації на рівні старшої середньої освіти (див. приклад практичного досвіду у Вставці 3). Під час служби всі військовослужбовці мають безоплатний доступ до послуг у сфері охорони здоров'я та освіти³⁰.

2.2.5. ВИКЛИКИ

Попри послідовну відданість Фінляндії принципам інклюзивної освіти, у системі залишаються певні виклики. У **Звіті щодо Фінляндії, підготовленому в межах дослідження політики держав-членів стосовно дітей з інвалідністю (2013)**³¹ зазначено, що базова освіта добре охоплює дітей з інвалідністю, а школи надають необхідну підтримку, зокрема послуги асистента вчителя та посилений супровід. Водночас бар'єри було виявлено на наступних етапах освітньої траєкторії – після завершення середньої освіти. Такі виклики призводять до нерівних можливостей для здобувачів освіти в різних регіонах і часто зумовлюють відмінності в освітніх результатах. Поточні реформи та збільшення інвестицій спрямовані на розв'язання цих проблем і забезпечення інклюзивного та рівного доступу до освіти для всіх здобувачів. **Аналітичний огляд політики у сфері професійної освіти і навчання Cedefop за 2024 рік щодо Фінляндії**³² виокремлює такі специфічні виклики для сектору професійної освіти:

- ✓ частина здобувачів освіти має обмежений вибір професій;
- ✓ послуги підтримки залишаються обмеженими й не можуть повною мірою задовольнити потреби всіх здобувачів освіти з особливими освітніми потребами або інвалідністю;
- ✓ бракує фахівців спеціальної освіти для надання підтримки;
- ✓ швидкі демографічні зміни, регіональна нерівність, зміна вимог ринку праці, цифровізація, нерівний доступ до освіти та низькі показники завершення кваліфікаційних програм становлять суттєві виклики;
- ✓ Фінляндія зазнає впливу цифровізації, глобальних криз, зміни клімату, інтернаціоналізації та переходу до «зелених» технологій. Хоча рівень цифрових навичок серед громадян країни оцінюється високо, Фінляндія ще не повною мірою використовує потенціал цифровізації в освіті та навчанні, зокрема у професійній освіті. Необхідні додаткові дослідження ефективних цифрових педагогічних рішень;
- ✓ у сфері освіти зберігаються проблеми нерівності, зокрема виражена гендерна сегрегація, а також виклики для здобувачів освіти з міграційним досвідом і осіб з особливими потребами. Соціально-економічний статус істотно впливає на освітній вибір;
- ✓ зростає потреба у підтримці добробуту здобувачів освіти, мовно чутливому викладанні, персоналізованій допомозі та кращому супроводі, особливо для тих, хто належить до різних соціокультурних груп;
- ✓ демографічні зміни означають, що до 2040 року в окремих регіонах кількість здобувачів освіти віком 16–18 років може скоротитися на 30–40%, що вимагатиме структурних змін і посилення співпраці між різними рівнями освіти.

2.2.6. ПРИКЛАДИ УСПІШНОЇ ПРАКТИКИ

Блок 1:

Кейс-дослідження: упровадження програми **TUVA³³** у Фінляндії

Розширення обов'язкової освіти та підтримка переходу до здобуття кваліфікації на рівні старшої середньої освіти

У 2021 році Фінляндія запровадила суттєві освітні реформи, продовживши обов'язкову освіту до рівня старшої середньої освіти та підвищивши мінімальний вік завершення навчання з 16 до 18 років. Метою цієї зміни було забезпечити всім молодим людям можливість продовжити навчання, а отже – поліпшити їхні перспективи на ринку праці. У серпні 2022 року було започатковано нову програму – підготовче навчання для вступу на програми, що ведуть до здобуття кваліфікацій старшої середньої освіти, відому як TUVA (tutkintokoulutukseen valmistava koulutus). До ключових особливостей програми належать:

- ✓ доступність для осіб віком до 18 років і дорослих, які не здобули старшої середньої освіти; цей акцент на доступності реалізується, зокрема, через організацію навчання якомога ближче до місця проживання здобувачів освіти, що сприяє інклюзії;
- ✓ розроблення кожним учасником спільно з педагогами індивідуального навчального плану, який містить обов'язковий модуль із планування навчання та кар'єри, а також щонайменше два вибіркові модулі, зокрема з професійної підготовки та навичок, необхідних на робочому місці. TUVA також дає змогу поліпшити оцінки в атестаті про базову освіту;
- ✓ тривалість програми зазвичай становить до одного року, однак здобувачі освіти можуть перейти до професійної або загальної старшої середньої освіти щойно будуть готові до цього, що підтримує гнучкий та ефективний освітній поступ;
- ✓ Фінська національна агенція з питань освіти (EDUFI) визначила рамкові засади програми TUVA, зокрема її цілі, зміст і методи оцінювання, а також надає організаторам освітніх послуг інструменти для впровадження програми, щоб забезпечити її стабільну якість на національному рівні.

2.2.7. ВИСНОВКИ ЩОДО МОЖЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ ДОСВІДУ ФІНЛЯНДІЇ

- ✓ **Індивідуалізована підтримка:** усі здобувачі освіти можуть отримати підтримку тоді, коли вона їм потрібна. Така підтримка може надаватися індивідуально, у малій групі або в межах класу / навчальної групи у форматі спільного викладання.
- ✓ **Індивідуальні плани розвитку компетентностей (ІПРК):** це гнучкий, орієнтований на набуття компетентностей підхід до навчання, що передбачає визнання попередньо здобутих результатів навчання та можливість модульного опанування освітньої програми. Такий підхід є особливо корисним для ветеранів.
- ✓ **Кваліфікований персонал:** до системи професійної освіти залучені висококваліфіковані спеціальні педагоги та спеціальні центри професійної освіти. Усі педагогічні працівники мають високий рівень підготовки до застосування індивідуалізованих і гнучких підходів, командного викладання, а також можливості для безперервного професійного розвитку.



- ✓ **Планування переходу від школи до професійної освіти та подальшої професійної траєкторії:** для здобувачів освіти зі сталими особливими освітніми потребами або інвалідністю цей процес починається ще у школі. Консультанти з профорієнтації регулярно зустрічаються зі здобувачами освіти та представниками закладів освіти, щоб у межах мультипрофесійної співпраці обговорити умови навчання й необхідної підтримки.
- ✓ **Доступне середовище:** передбачає усунення бар'єрів і надання спеціалізованих допоміжних засобів для забезпечення рівного доступу.
- ✓ **Інтеграція з робочим місцем:** сталі зв'язки з роботодавцями для організації практичного навчання на робочому місці є критично важливими для ветеранів.
- ✓ **Правове та фінансове забезпечення:** права і підтримка гарантуються [Законом про професійну освіту і навчання \(531/2017\)](#)³⁴ та належним державним фінансуванням.

2.3. Досвід Німеччини

2.3.1. ЗАГАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ І ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ

Інклюзивна освіта в Німеччині ґрунтується на положеннях Основного закону Федеративної Республіки Німеччина (*Grundgesetz*): стаття 3 забороняє дискримінацію, а стаття 7 закріплює відповідальність держави за нагляд у сфері шкільної освіти³⁵. Федеративний устрій Німеччини передбачає, що основна відповідальність за освіту покладається на 16 федеральних земель (*Länder*), кожна з яких регулює власну систему освіти в межах, визначених Основним законом. Координація між федеральними землями здійснюється через Постійну конференцію міністрів освіти і культури земель Федеративної Республіки Німеччина (*Kultusministerkonferenz*, КМК)³⁶. Німеччина також має відповідні міжнародні зобов'язання: у 2009 році вона ратифікувала [Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю \(КПОІ\)](#)³⁷ та [Факультативний протокол до неї. Стаття 24 КПОІ гарантує право на інклюзивну освіту](#)³⁸. Попри формальне визнання принципу інклюзії, система освіти Німеччини й надалі функціонує за двотрековою моделлю, коли співіснують інклюзивне навчання та мережа спеціальних шкіл. Право осіб з інвалідністю на освіту та реабілітацію закріплене в законодавстві про рівність, а також у Книзі IX Соціального кодексу Німеччини (*Sozialgesetzbuch IX, SGB IX*)³⁹, яка наголошує на залученості та рівних можливостях, а не на соціально-допомоговому чи патерналістському підході до підтримки осіб з інвалідністю.

Спеціальну освітню підтримку надають після формального діагностичного оцінювання, яке проводять підготовлені фахівці, зазвичай спеціальні педагоги. За результатами такого оцінювання визначають потреби у підтримці, рекомендації щодо місця навчання та необхідні ресурси. Здобувачі освіти можуть отримувати підтримку як у закладах загальної освіти, так і в спеціальних школах, маючи доступ до розгалуженої системи підтримки, що охоплює спеціальні школи, регіональні ресурсні центри та мобільні служби, які допомагають учителям закладів загальної освіти. Мультидисциплінарні команди, асистивні технології та терапевтична підтримка доповнюють освітнє забезпечення, а батьки зберігають право вибору місця навчання дитини⁴⁰. Така рамка сприяла поступовому розширенню інклюзії: у 2005–2015 роках частка здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, які навчалися в загальних початкових і середніх школах, зросла з 14% до 38%. Інклюзія продовжує розвиватися як у загальній, так і у професійній освіті, хоча регіональні відмінності залишаються значними.

2.3.2. ІНКЛЮЗИВНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА НА ПРАКТИЦІ

Система інклюзивної професійної освіти Німеччини покликана забезпечити всім особам, зокрема людям з інвалідністю та молоді, яка потребує додаткової підтримки, доступ до визнаних професійних кваліфікацій і траєкторій переходу до працевлаштування. Законодавчу основу професійної освіти становлять Закон про професійну підготовку (*Berufsbildungsgesetz*, BBiG, редакція 2020 року) та Ремісничий кодекс (*Handwerksordnung*, HwO), доповнені положеннями Соціального кодексу Німеччини, зокрема Книги III, Книги II та Книги VIII Соціального кодексу (SGB III, SGB II та SGB VIII).⁴¹

Національне бачення розвитку країни на 2021–2025 роки викладене в [Коаліційній угоді федерального уряду Німеччини 2021–2025](#)⁴² під назвою «Наважитися на більший поступ. Альянс за свободу, справедливість і сталість». Інвестиції, орієнтовані на майбутнє, у сферах захисту клімату, цифровізації, освіти та досліджень розглядаються в цьому документі як інструменти зміцнення економіки, суспільства та кваліфікованої робочої сили. Такий підхід узгоджується з європейськими пріоритетами у сфері професійної освіти, зокрема з концепцією центрів професійної досконалості та положеннями Оснабрюцької декларації про професійну освіту і навчання як чинник відновлення та справедливого переходу до цифрової і «зеленої» економіки. Національний план імплементації Німеччини охоплює такі ключові напрями⁴³:

- Гнучка і стійка професійна освіта, здатна адаптуватися до потреб ринку праці;
- Гнучка професійна освіта, що забезпечує можливості професійного розвитку та навчання впродовж життя;
- Інноваційна та високоякісна професійна освіта;
- Приваблива професійна освіта, що спирається на сучасне й цифровізоване освітнє забезпечення;
- Інклюзивна професійна освіта, яка сприяє рівним можливостям;
- Професійна освіта, підкріплена системою забезпечення якості.

Однією з центральних цілей системи є формування навичок, затребуваних на ринку праці, а також виконання законодавчо закріпленого зобов'язання забезпечувати професійну підготовку осіб з інвалідністю в межах визнаних програм професійної освіти і підготовки (§ 2 SGB IX) та підтримувати молодь, яка потребує додаткової допомоги (§ 78 SGB III). Освітні послуги надаються на різних рівнях і в різних форматах. Дуальна професійна підготовка регулюється §§ 64–66 Закону про професійну освіту і підготовку (*Berufsbildungsgesetz*, BBiG) у редакції 2020 року. На федеральному рівні можна виокремити три основні складники системи⁴⁴:

- 1. Дуальна професійна підготовка** ґрунтується на Законі про професійну освіту і підготовку (*Berufsbildungsgesetz*, BBiG) та Ремісничому кодексі (*Handwerksordnung*, HwO). Навчання відбувається у двох навчальних середовищах: на робочому місці та у професійній школі (*Berufsschule*).
- 2. Підтримуване працевлаштування** передбачає індивідуальний супровід осіб з інвалідністю з метою отримання та збереження роботи на відкритому ринку праці⁴⁵.

3. Професійна підготовка у майстернях для осіб з інвалідністю (*Werkstätten für behinderte Menschen, WfbM*)⁴⁶ забезпечує спеціалізовані послуги професійної освіти і підготовки для осіб з інвалідністю.

Спеціальні заклади покликані забезпечувати зайнятість і професійну підготовку для осіб з інвалідністю, які через тяжкість порушень не можуть або поки що не можуть працювати на відкритому ринку праці. Вони функціонують водночас як соціальні інституції та економічні підприємства. Нині триває дискусія про те, чи не сприяють такі центри сегрегації осіб з інвалідністю, що потенційно може суперечити статті 27 КПОІ ООН, яка зобов'язує держави-учасниці сприяти набуттю особами з інвалідністю досвіду роботи на відкритому ринку праці⁴⁷. Контраргумент полягає в тому, що захищені майстерні дають змогу особам з інвалідністю проходити трудову реабілітацію відповідно до статті 26 («Абілітація і реабілітація») та статті 27 («Праця і зайнятість») КПОІ ООН. Такі заклади надають гнучкі, індивідуально адаптовані послуги і в цьому сенсі відповідають низці вимог КПОІ⁴⁸. Це дослідження зосереджене передусім на інклюзивних закладах професійної освіти і підготовки. Інформацію про сегреговані форми надання послуг включено для повнішого розуміння сучасної системи та відповідних дискусій у Німеччині.

Усі заходи, спрямовані на підтримку молоді з менш сприятливими стартовими можливостями, охоплюють професійну підготовку поза підприємством – у позавиробничих закладах за підтримки державного фінансування (зокрема, за [Програмою BaE](#))⁴⁹, [асистовану професійну підготовку \(AsA flex\)](#)⁵⁰, а також [молодіжну соціальну роботу \(Jugendsozialarbeit\)](#)⁵¹. Для осіб з інвалідністю доступні такі форми підтримки, як адаптована дуальна професійна підготовка, виплати та послуги для участі у трудовому житті, індивідуалізовані інструменти підтримки «Бюджет для роботи» та «Бюджет для професійної підготовки / навчання», а також супроводжувана професійна підготовка на підприємстві. Підприємства також можуть отримувати організаційну та фінансову підтримку для впровадження інклюзивного навчання. Серед доступних послуг – індивідуальний супровід, консультування, фінансування та профорієнтаційна підтримка⁵².

Інклюзивна професійна освіта в Німеччині ґрунтується на потребі гнучкого й індивідуалізованого надання послуг, зокрема на можливості продовження строків навчання, адаптації теоретичного змісту та забезпечення розумного пристосування. Підготовка переважно здійснюється в центрах професійної підготовки, тоді як навчання безпосередньо на підприємствах є порівняно менш поширеним. Інклюзивний підхід потребує доступних і гнучких освітніх структур, а також скоординованих механізмів підтримки, узгоджених з індивідуальними потребами здобувачів освіти. Це передбачає тісну співпрацю між закладами освіти, роботодавцями, соціальними службами, особами, які здійснюють догляд, і самими здобувачами освіти, а також можливість переходу між різними сегментами підготовки завдяки визнанню кредитів і часткових кваліфікацій.

Подальший розвиток усталених інструментів фінансування та підтримки вважається необхідним. Додаткова підготовка може поєднуватися з навчанням на підприємстві у випадках, коли компанія не спроможна самотійно забезпечити необхідний рівень підтримки. Такі заходи, як навчання за підтримки асистента та підтримка під час переходу до професійної діяльності, мають бути корисними як для здобувачів освіти, так і для підприємств, що беруть участь у підготовці. Водночас залежність від індивідуального оцінювання кожного випадку та фінансування, прив'язаного до окремих заходів, розглядається як структурне джерело напруження в системі інклюзивної професійної освіти, оскільки може сприяти навішуванню ярликів і посиленню стигматизації. Тому дедалі очевиднішою стає потреба в універсальній і доступній системі підтримки, узгодженій з індивідуальними освітніми потребами.

2.3.3. ВЕТЕРАНИ ТА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ ПОРАНЕНЬ

У Німеччині військовослужбовці проходять різні види фізичної та оперативної підготовки в середовищі, яке водночас відкриває можливості для здобуття професійних кваліфікацій. Для ветеранів і військовослужбовців, які зазнали поранень або травм, а також для ветеранів з інвалідністю, які навчаються в загальній системі професійної освіти, підтримка охоплює спеціалізоване кар'єрне консультування, зокрема через [Службу професійного сприяння військовослужбовцям Бундесверу](#) (*Berufsförderungsdienst der Bundeswehr, BFD*)⁵³. Така підтримка передбачає допомогу в трансформації військових навичок у цивільні професійні компетентності, профорієнтаційний супровід, психосоціальну підтримку у зв'язку з травматичним досвідом, зокрема посттравматичним стресовим розладом (ПТСР), наставництво, фінансові консультації та підтримку, гнучкі формати навчання, зокрема мовну й технічну підготовку, а також допомогу в орієнтуванні в особливостях вступу до закладів системи професійної освіти Німеччини. Особлива увага приділяється тому, щоб освітні й реабілітаційні програми враховували специфічні виклики, пов'язані з ПТСР та іншими дотичними станами. Для цього використовують, зокрема, мережі наставництва й коучингової підтримки. [Центри Служби професійного сприяння військовослужбовцям Бундесверу](#)⁵⁴ забезпечують професійну реабілітацію військовослужбовців, які мають порушення здоров'я або зазнали травм під час виконання оперативних завдань, включно з особами з інвалідністю.

2.3.4. ОСВІТНІ ТРАЄКТОРІЇ ТА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Ефективне впровадження інклюзивної професійної освіти потребує координації на кількох рівнях системи. Ідеться, зокрема, про узгоджене управління освітою, регіональну співпрацю та інтегроване управління перехідними етапами, що має забезпечувати успішний перехід здобувачів освіти від навчання до зайнятості. Такі моделі, як [Молодіжна агенція зайнятості Гамбурга](#) (*Jugendberufsagentur Hamburg*)⁵⁵, демонструють, як узгоджене управління та об'єднання ресурсів можуть формувати комплексні системи освіти, професійної підготовки й підтримки. Агенція залучає спеціалізованих фахівців до роботи з молоддю з особливими освітніми потребами та інвалідністю.

Системний професійний розвиток персоналу компаній, закладів професійної освіти та надавачів послуг із професійної підготовки є критично важливою умовою успіху. Окрім фахових знань, інклюзивна професійна освіта потребує особистісних, соціальних та емоційних компетентностей фахівців, а також інклюзивного мислення, заснованого на повазі до людського розмаїття. Тому початкова підготовка та безперервний професійний розвиток мають зосереджуватися на саморефлексії, розбудові професійних мереж і співпраці із зовнішніми партнерами, з особливою увагою до наставників на підприємствах і форматів навчання, орієнтованих на практичне застосування здобутих знань, умінь і навичок.

Педагогічні працівники загальної системи освіти потребують навичок, які дають змогу реалізовувати гнучкий та індивідуалізований підхід до навчання. Таку підтримку забезпечують кваліфіковані спеціальні педагоги, які відстежують ситуацію з інклюзією в класі або навчальній групі, координують надання індивідуальної підтримки та співпрацюють із ключовими надавачами послуг. Від педагогів очікується забезпечення індивідуалізованої підтримки, диференціація навчального змісту, організація навчання в малих групах і використання різних способів подання матеріалу⁵⁶. У. Билінські (2020)⁵⁷ підкреслює, що педагогам, які працюють в інклюзивному середовищі професійної освіти, необхідні компетентності в галузі індивідуального кар'єрного консультування, адаптації змісту навчання до різних стилів засвоєння матеріалу, командної роботи та міждисциплінарної співпраці в межах закладу



освіти. У рамках цього дослідження педагогічні працівники системи професійної освіти також зазначали потребу в розвитку соціально-педагогічних і спеціально-педагогічних компетентностей шляхом подальшого професійного навчання. У Німеччині заохочується співпраця між загальними професійними школами та школами для осіб з особливими освітніми потребами з метою розроблення спеціалізованих стратегій для різних професійних напрямів, які допомагають здобувачам освіти з особливими освітніми потребами долучатися до професійної підготовки та успішно переходити до трудової діяльності.

Університет Мюнстера (колишній Вестфальський університет імені Вільгельма, WWU Münster), розробив проєкт під назвою («Робота з розмаїттям»)⁵⁸, спрямований на інтегрування питань розмаїття та інклюзії до програм підготовки вчителів. Університетські курси охоплюють, зокрема, такі теми:

- ✓ інвалідність як соціальний конструкт;
- ✓ різноманітність як ресурс і перевага; правові засади інклюзивної освіти; інклюзивна дидактика; індивідуальне планування кар'єрної траєкторії; базові діагностичні методи; можливості командної роботи та міжпрофесійної співпраці.

Одним із ключових навчальних інструментів цього проєкту є використання відеозаписів уроків у закладах професійної освіти, які допомагають майбутнім педагогам підготуватися до викладання в інклюзивному середовищі. Основну увагу у відеоматеріалах зосереджено на підходах до управління класом або навчальною групою⁵⁹.

Педагогічні працівники закладів професійної освіти зобов'язані регулярно проходити безперервний професійний розвиток (БПР) для вдосконалення своїх навичок і компетентностей. Безперервний професійний розвиток регулюється Законом про освіту (Schulgesetz) відповідної федеральної землі. Загалом учителі мають постійно навчатися, щоб підтримувати і розвивати свої професійні навички та компетентності. Конференція міністрів освіти і культури федеральних земель наголошує на важливості БПР для підтримки інклюзії, цифровізації та роботи з дедалі різноманітнішим контингентом здобувачів освіти. Це заохочує вчителів формувати власне портфоліо професійного розвитку⁶⁰. Короткі спеціалізовані курси пропонує [Департамент Сенату з питань освіти, молоді та сім'ї в Берліні](#)⁶¹ – державний орган, що підтримує ініціативи з інклюзивної професійної освіти, зокрема [професійні школи фонду SPI \(SPI Fachschulen\)](#)⁶². Ця інституція пропонує поглиблене навчання з інтеграції та інклюзії для працівників сфери догляду за дітьми й молоддю та фахівців спеціальної освіти; такі програми безпосередньо пов'язані з професійною освітою.

2.3.5. ПРИКЛАДИ УСПІШНОЇ ПРАКТИКИ

Прикладом успішної практики інклюзивної професійної освіти в Німеччині є [Центр професійної реабілітації «Берлін-Бранденбург» \(Berufsförderungswerk Berlin-Brandenburg e.V., BFW\)](#)⁶³. Як частина загальнонаціональної мережі, він відіграє важливу роль у професійній реабілітації та сприянні поверненню людей на ринок праці. Підходи BFW узгоджуються з німецькою системою підтримки молоді, яка потребує спеціальної допомоги, і часто передбачають індивідуалізовані навчальні програми. Такий підхід поєднує розвиток практичних навичок із терапевтичною або соціальною підтримкою – залежно від потреби.

BFW надає комплекс послуг із професійного оцінювання, навчання та подальшого підвищення кваліфікації, соціальної й психологічної підтримки, сприяння працевлаштуванню, а також медичного і терапевтичного супроводу осіб з інвалідністю, зокрема осіб із психосоціальними

потребами. Ці послуги спрямовані на те, щоб особи з інвалідністю або особливими освітніми потребами могли здобувати визнані кваліфікації за індивідуалізованими програмами з медичним супроводом.

КЛЮЧОВІ ЕЛЕМЕНТИ УСПІШНОЇ ПРАКТИКИ

Німеччина поступово переходить від спеціалізованих форм підтримки до посилення інклюзивного підходу в професійній освіті для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю. У таблиці 1 показано перехід від регіонального рівня організації підтримки до індивідуалізованих підходів у професійній освіті та навчанні на підприємстві в контексті інклюзії:

Таблиця 1: Структура інклюзивної професійної освіти і підготовки

Розроблення концепцій професійного розвитку персоналу закладів професійної освіти та працівників, відповідальних за навчання на підприємствах, для забезпечення інклюзивної професійної освіти	Рівень I. Розвиток інклюзивних освітніх структур у регіональному контексті	Наприклад: - Інвентаризація та аналіз наявної ситуації, освітній моніторинг, орієнтований на інклюзію; - налагодження мережевої взаємодії у сфері освіти, навчання й підтримки, а також механізмів координації та моніторингу на рівні місцевого самоврядування; - розвиток структур підтримки, зокрема регіональних органів управління освітою, а також визначення повноважень торгово-промислових і професійних палат у сфері інклюзії.
	Рівень II. Розвиток інклюзивних організаційних форм на підприємстві	Наприклад: - Формування інклюзивної культури, інклюзивних структур та інклюзивних практик як взаємопов'язаних вимірів; - структурне, організаційне та культурне закріплення інклюзивних цінностей у закладах професійної освіти; - запровадження нових форм співпраці між залученими сторонами, зокрема підприємствами, професійними школами, надавачами послуг з професійної підготовки та центрами професійної підготовки.
	Рівень III. Розвиток інклюзивних концепцій професійної підготовки	Наприклад: Підвищення гнучкості доступу до навчання та освітніх траєкторій; - скорочення або продовження строку професійної підготовки, а також можливість здобуття професійної освіти і підготовки з неповним навчальним навантаженням; - визнання повних і часткових кваліфікацій; - відмова від відокремлених спеціальних траєкторій професійної підготовки на користь інклюзивного навчання в різномірних навчальних групах із пріоритетом навчання на підприємстві.
	Рівень IV. Розвиток інклюзивних форм навчання	Наприклад: «Педагогіка розмаїття» – визнання відмінностей; - дидактика внутрішньої диференціації (PRENGEL, 2014); - інклюзивні методи в навчальному процесі (REICH, 2014).

(Belinski, 2020)⁶⁴



Інші елементи позитивної практики з Німеччини включають:

- ✓ індивідуалізовану підтримку, зокрема оцінювання здібностей, підготовку до працевлаштування та спеціалізоване навчання;
- ✓ комплексний супровід, що передбачає доступ до психологічної, медичної та соціальної підтримки й дає змогу молодим дорослим людям з інвалідністю отримувати допомогу в різних сферах повсякденного життя;
- ✓ використання сучасних методів навчання, зокрема тих, що можуть ґрунтуватися на застосуванні штучного інтелекту, а також асистивних технологій для подолання прогалин у професійній підготовці, наприклад у межах підходу **Інклюзія 4.0**⁶⁵;
- ✓ сталі партнерства між закладами професійної освіти та компаніями у сферах навчання, підтримки, адаптації робочих місць та організації учнівства.

2.3.6. ВИСНОВКИ ЩОДО МОЖЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДОСВІДУ НІМЕЧЧИНИ

- ✓ **Законодавство та механізми реалізації** політики у сфері професійної освіти тісно пов'язані з працевлаштуванням і передбачають участь широкого кола зацікавлених сторін: федерального рівня, федеральних земель, роботодавців і соціальних партнерів. Надання послуг перебуває під постійним моніторингом.
- ✓ Важливе значення має **цільова підтримка переходу** від школи до працевлаштування, зокрема профорієнтаційний супровід і допомога в пошуку місця для проходження практичного навчання на підприємстві (учнівства).
- ✓ **Гнучкі освітні траєкторії** адаптуються до індивідуальних потреб здобувачів освіти або потреб невеликих груп. Педагогічні підходи пристосовуються до потреб ветеранів, здобувачів освіти з інвалідністю та здобувачів з особливими освітніми потребами з урахуванням психічного здоров'я і фізичної доступності, зокрема шляхом адаптації освітніх програм і навчального середовища.
- ✓ **Освітні програми регулярно оновлюються** на основі досліджень і діалогу між соціальними партнерами та міністерствами.
- ✓ Важливим напрямом є **адаптація професійної освіти до змін на ринку праці**, зокрема пов'язаних із запровадженням цифрових і «зелених» технологій.
- ✓ **Підвищення кваліфікації педагогічних працівників та інструкторів** у сфері професійної освіти з питань інклюзивних практик є важливою передумовою розвитку гнучкої та інклюзивної професійної освіти. У цьому напрямі досягнуто поступу завдяки розробленню послідовних модульних кваліфікацій, які можуть вести до здобуття повної кваліфікації, а також завдяки визнанню навичок, здобутих у межах неформальної та інформальної освіти. В обох випадках важливу роль відіграють соціальні партнери – роботодавці та установи, відповідальні за проведення оцінювання, іспитів і нагляду, зокрема торгово-промислові та професійні палати. Це є одним із ключових чинників успіху.
- ✓ **Дуальна система професійної освіти** передбачає тісну співпрацю між підприємствами та професійними школами, забезпечуючи індивідуалізовані траєкторії підготовки для здобувачів освіти з інвалідністю.
- ✓ **Регіональні агенції зайнятості молоді** залучають місцеві служби підтримки та надають спеціалізований супровід відповідно до індивідуальних потреб.



- ✓ **Ресурсні центри** надають спеціалізовану підтримку не лише окремим особам, а й педагогічним працівникам, зокрема у форматі командного викладання. Вони проводять діагностичне оцінювання, розробляють індивідуальні плани підтримки та забезпечують терапевтичну підтримку, включно з консультуванням, або спеціалізовані навчальні програми.

2.4. Досвід Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії

2.4.1. ЗАГАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ І ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ

Інклюзивна освіта у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії почала формуватися як окремий напрям освітньої політики після ухвалення **Закону про освіту дітей з інвалідністю**⁶⁶ 1970 року (*Education Handicapped Children Act 1970*), який передав місцевим органам управління освітою відповідальність за забезпечення навчанням усіх дітей. У 1978 році у **Доповіді Ворнок** (*Warnock Report*)⁶⁷ – урядовому звіті Комітету з питань оцінювання потреб у сфері освіти дітей і молоді з інвалідністю – засвідчено важливий перехід від медичної моделі до підходу, орієнтованого на освітні потреби дитини. Саме в цьому звіті було запроваджено поняття «особливі освітні потреби» (*special educational needs, SEN*), підтримано інтеграцію дітей у закладах загальної освіти та наголошено на важливій ролі батьків, оновленні освітніх програм, фаховій підготовці вчителів та міжвідомчій взаємодії. На законодавчому рівні ці принципи були закріплені в **Законі про освіту 1981 року**⁶⁸ (*Education Act 1981*), яким запроваджено обов'язкове оцінювання особливих освітніх потреб серед здобувачів освіти та підготовку офіційних індивідуальних висновків про особливі освітні потреби (*SEN statements*). Подальші зміни у законодавстві посилили механізми підзвітності, запобігання дискримінації та оскарження рішень. Ратифікація Сполученим Королівством Конвенції ООН про права дитини у 1991 році⁶⁹ та Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю у 2009 році⁷⁰ додатково утвердила освіту як право людини, що має забезпечуватися на основі правозахисного підходу. Надалі такий підхід буде ще більше посилено через запровадження обов'язку для державного сектору активно запобігати проявам нерівності та дискримінації.

Після децентралізації влади та передання частини повноважень від центрального уряду Сполученого Королівства органам влади Шотландії, Уельсу та Північної Ірландії наприкінці 1990-х років⁷¹ освітня політика в цих частинах країни розвивалася в різних напрямках. У **Законі про рівність 2010 року** (*Equality Act 2010*)⁷², а в Північній Ірландії – у **Законі про протидію дискримінації осіб з інвалідністю 1995 року** (*Disability Discrimination Act 1995*), закріплено гарантії захисту від дискримінації за визначеними законом ознаками. В Англії **Законом про дітей і сім'ї 2014 року** (*Children and Families Act 2014*)⁷³ запроваджено використання інтегрованих планів з освіти, охорони здоров'я та догляду (плани ЕНС)⁷⁴, що розширило можливості координованої підтримки осіб з особливими освітніми потребами до досягнення ними 25-річного віку. В Уельсі завдяки запровадженню **Кодексу щодо додаткових освітніх потреб** (*Additional Learning Needs Code for Wales, 2021*)⁷⁵ була створена правова рамка, орієнтована на потреби здобувачів освіти.

Попри вагомому законодавчому зобов'язанню, обсяг і якість підтримки в освіті, а також навчальні результати відрізняються між окремими регіонами Сполученого Королівства. Це зумовлено як особливостями фінансування, так і практикою реалізації відповідної політики. Лише в Англії **статистика щодо особливих освітніх потреб** за 2024/25 навчальний рік⁷⁶ свідчить



про 1,7 млн здобувачів освіти, віднесених до категорії осіб з особливими освітніми потребами (ООП). Водночас зростає як кількість інтегрованих планів з освіти, охорони здоров'я та догляду, так і кількість випадків надання підтримки здобувачам освіти з ООП без затвердження таких планів. Це свідчить про підвищення попиту на таку підтримку та посилення системного навантаження на відповідні служби у Сполученому Королівстві.

2.4.2. ІНКЛЮЗИВНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА НА ПРАКТИЦІ

У чотирьох частинах Сполученого Королівства – Англії, Північній Ірландії, Шотландії та Уельсі – відповідальність за формування професійних умінь і навичок розподілена між різними суб'єктами професійної освіти та навчання. Основними суб'єктами, які забезпечують таке навчання, є:

- ✓ **коледжі**, які часто співпрацюють зі школами для організації навчання здобувачів освіти віком від 14 років, а також підтримують роботодавців, програми учнівства та навчання, спрямовані на розвиток навичок, необхідних для працевлаштування;
- ✓ **роботодавці**, які організовують навчання на робочому місці та поза ним, зокрема в межах програм учнівства;
- ✓ **незалежні навчальні центри**, які пропонують різні програми розвитку навичок, зазвичай з акцентом на фахових компонентах підготовки, а також ширшу підготовку до працевлаштування, зокрема у межах програм учнівства;
- ✓ **школи**, які забезпечують формування ключових навичок і пропонують окремі професійно орієнтовані курси, насамперед для здобувачів освіти віком 14–18 років;
- ✓ **університети**, які пропонують професійно-технічні освітні програми, що ведуть до здобуття відповідного ступеня⁷⁷.

Здобувачі професійної освіти можуть отримувати профорієнтаційні консультації та послуги з підтримки ментального (психологічного) здоров'я. Відповідно до Кодексу практичних рекомендацій щодо особливих освітніх потреб та інвалідності: від народження до 25 років (*Special Educational Needs and Disability Code of Practice: 0 to 25 years*), в Англії передбачено надання визначеної законодавством підтримки дітям і молоді віком до 25 років.

Педагоги у сфері професійної освіти можуть здобути статус зареєстрованого вчителя за програмами як із повним, так і з неповним навчальним навантаженням. Вимоги до безперервного підвищення кваліфікації різняться залежно від регіону Сполученого Королівства: від 15 годин на рік в Англії та Північній Ірландії, де таке навчання є рекомендованим, до 30 годин на рік в Уельсі та 6 днів на рік у Шотландії, де воно є обов'язковим⁷⁸.

Законодавство Англії, Шотландії та Уельсу у сфері особливих освітніх потреб та інвалідності, а також Розпорядження щодо особливих освітніх потреб та інвалідності у Північній Ірландії 2005 року (*Special Educational Needs and Disability (Northern Ireland) Order 2005*) гарантують особам з інвалідністю захист від дискримінації у сфері освіти та професійної підготовки.

Ці гарантії передбачають, зокрема, право на індивідуальну підтримку, забезпечення якої покладається на надавача освітніх послуг або роботодавця. Розумне пристосування застосовується для того, щоб здобувачі освіти з інвалідністю не опинялися у не вигідному становищі під час здобуття освіти, професійної підготовки, навчання або працевлаштування. Такі заходи можуть включати надання додаткової підтримки та допоміжних засобів, зокрема залучення педагогів відповідної спеціалізації або використання спеціального програмного забезпечення.

Прикладами розумного пристосування у професійній освіті є залучення наставників із питань кар'єрного розвитку або наставників (*коучів*) на робочому місці, фахівців чи інших осіб, які надають підтримку, а також партнерів-наставників; надання інформації в доступному форматі; адаптація процедур добору або вступу. Хоча обов'язок забезпечити розумне пристосування на робочому місці покладається на роботодавця, у Великій Британії діє грантова програма *Access to Work* («Доступ до роботи»)⁷⁹, яка допомагає особам з інвалідністю, а також особам із фізичними чи психічними порушеннями здоров'я отримати роботу або зберегти зайнятість. Підтримка надається за результатами оцінювання індивідуальних потреб. Грант може бути використано для:

- ✓ оплати практичної підтримки на робочому місці;
- ✓ підтримки в управлінні психічним здоров'ям на робочому місці;
- ✓ оплати комунікаційної підтримки під час проходження співбесід.

Прикладами підтримки в межах програми «Доступ до роботи» є надання спеціального обладнання та допоміжного програмного забезпечення, залучення працівників супроводу, перекладачів британської жестової мови, наставника (*коуча*) з питань кар'єрного розвитку або помічника для супроводу під час пересування, відшкодування витрат на проїзд до місця роботи та/або адаптацію особистого транспортного засобу, а також фізичне пристосування робочого місця.

Надання такої підтримки:

- ✓ формує у молодих людей, членів їхніх родин та фахівців, які з ними працюють, високі очікування щодо майбутнього працевлаштування та професійної самореалізації ще від народження дитини, засвідчуючи, що особи з інвалідністю можуть працювати;
- ✓ забезпечує особистісно орієнтоване планування переходу, зокрема з урахуванням майбутнього працевлаштування, приблизно з 13 років, тобто на початку навчання у закладі середньої освіти. Доведено, що такий підхід сприяє успішнішому переходу від шкільної освіти до подальшого навчання, вищої освіти, професійної підготовки, зайнятості або самозайнятості;⁸⁰
- ✓ допомагає подолати страхи й занепокоєння сімей та забезпечує якісне консультування з питань соціального забезпечення;
- ✓ передбачає планування професійно орієнтованого змісту навчання, що підтримує професійні прагнення молодих людей.

Школи та коледжі зазвичай пропонують можливості для організованого набуття досвіду роботи за підтримки фахівців. Це дає молодим людям змогу краще зрозуміти власні професійні інтереси, розвинути практичні навички та налагодити змістовну взаємодію з роботодавцями й працівниками. Такий підхід потребує міжвідомчої координації – зокрема за участі роботодавців, закладів освіти, консультантів із питань кар'єрного розвитку, а також спеціальних служб підтримки. Молоді люди з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю значно частіше працевлаштовуються після завершення навчання, якщо раніше вже мали досвід роботи. Щоб така практика була ефективною, набуття досвіду роботи має супроводжуватися наставництвом або індивідуальним коучингом безпосередньо на робочому місці, спиратися на чіткий індивідуальний план навчання та підтримки, а також передбачати перенесення і закріплення досвіду, набутого на робочому місці, в інших навчальних ситуаціях.⁸¹



Відповідно до ухваленого в 2010 році Закону Сполученого Королівства про рівність (*UK Equality Act*), коледжі мають брати участь у плануванні переходу здобувачів освіти між її рівнями та забезпечувати спеціальну підтримку – як власними силами, так і із залученням зовнішніх фахівців, зокрема психологічних служб. Коледжі також мають сприяти участі здобувачів освіти в освітньому процесі, наприклад під час обговорень на заняттях. Планування переходу передбачає взаємодію координаторів професійної освіти зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю, починаючи з віку 13–14 років. На кожному етапі обговорюються питання доступності, потреб у підтримці та розумного пристосування.

СПЕЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОДАЛЬШОЇ ОСВІТИ / ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ТА НАВЧАННЯ

Щоб молоді люди з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю могли розвивати самостійність, повноцінно брати участь у житті громади, підтримувати належний стан здоров'я та реалізовувати власні життєві прагнення, коледжам необхідно:

- ✓ впроваджувати узгоджені механізми регулярної взаємодії та обговорення результатів спільно зі здобувачами освіти, їхніми батьками, законними представниками або особами, які здійснюють догляд;
- ✓ визначати методи відстеження прогресу й розвитку молодих людей, а також виявляти потреби персоналу в підвищенні кваліфікації та забезпечувати відповідне навчання;
- ✓ забезпечувати підтримку й консультування з боку спеціальних фахівців та асистентів у навчанні, а також наявність ресурсів, необхідних для розвитку інклюзивного освітнього середовища.

2.4.3. ОСВІТНІ ТРАЄКТОРІЇ ТА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У Сполученому Королівстві діє кілька кваліфікаційних рамок, які визначають вимоги до підготовки педагогічних працівників. До них належать: Рамка кваліфікацій вищої освіти для закладів, що мають право присуджувати ступені в Англії, Уельсі та Північній Ірландії (*Framework for Higher Education Qualifications in England, Wales and Northern Ireland, FHEQ*);⁸² Шотландська рамка кредитів і кваліфікацій (*Scottish Credit and Qualifications Framework, SCQF*);⁸³ з якою пов'язана Рамка кваліфікацій закладів вищої освіти Шотландії (*Framework for Qualifications of Higher Education Institutions in Scotland, FQHEIS*); а також Рамка кредитів і кваліфікацій Уельсу (*Credit and Qualifications Framework for Wales, CQFW*), у межах якої кваліфікації вищої освіти співвідносяться з рівнями FHEQ.

Кваліфікаційні вимоги до педагогічних працівників спеціальної освіти у Великій Британії різняться в Англії, Шотландії та Північній Ірландії. Водночас в усіх випадках вони передбачають початкову педагогічну підготовку та подальше здобуття спеціальних кваліфікацій. Для допуску до роботи вчителі також мають пройти розширену перевірку через Службу розкриття інформації та заборони (*Disclosure and Barring Service, DBS*),⁸⁴ яку потрібно регулярно поновлювати. Обов'язкова додаткова кваліфікація необхідна для вчителів, які працюють із дітьми з порушеннями слуху, зору або з множинними сенсорними порушеннями.⁸⁵ Педагоги, які навчають учнів іншими особливими освітніми потребами та/або інвалідністю, також повинні мати спеціальну підготовку.⁸⁶ Координатори з питань особливих освітніх потреб (*SENCO*), а також учителі, які навчають здобувачів освіти

з дислексією та дискалькулією, проходять акредитовані курси 5-го або 7-го рівня⁸⁷. Для кожної з цих ролей передбачено обов'язок здобути відповідну спеціальну кваліфікацію протягом певного часу, якщо особа не має її на момент призначення на посаду.

Координатори з питань особливих освітніх потреб у системі професійної та подальшої освіти Сполученого Королівства в різних частинах країни відповідають за виявлення потреб здобувачів освіти, їх оцінювання та координацію підтримки для осіб із додатковими потребами або інвалідністю. Хоча їхні функції загалом подібні, обов'язкові кваліфікаційні вимоги й термінологія різняться залежно від юрисдикції. В Англії та Уельсі особливу увагу приділено спеціальній підготовці на післядипломному рівні⁸⁸.

Безперервний професійний розвиток і неформальне навчання зазвичай здійснюються на добровільній основі, крім випадків, коли для окремих ліцензованих видів діяльності встановлено спеціальні вимоги до підготовки. Останніми роками такий розвиток охоплював, зокрема, питання особливих освітніх потреб, цифрової компетентності, психічного здоров'я та скорочення розривів у навчальних досягненнях.

Асистент викладача та асистент майстра виробничого навчання (Teaching / Learning Assistants) визнаються важливою ланкою підтримки інклюзії здобувачів освіти з особливими освітніми потребами та осіб з інвалідністю. Такі працівники мають право на безперервний професійний розвиток та інші форми професійного навчання, пов'язані з виконанням їхніх функцій.

У 2026 році уряд Сполученого Королівства оголосив про започаткування масштабної програми підготовки педагогічних працівників із питань особливих освітніх потреб та інвалідності вартістю 200 млн фунтів стерлінгів. Програма передбачає проходження навчання всіма вчителями та асистентами вчителів, які працюють у школах і коледжах Англії, з метою посилення підтримки здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. У такий спосіб уряд розпочав реалізацію реформ, на необхідності яких упродовж тривалого часу наголошували родини дітей і молодих людей з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю. Навчання поєднуватиме гнучке самостійне опрацювання онлайн-матеріалів із заняттями в очному форматі. Педагогічні працівники опановуватимуть підходи до адаптації процесу викладання, що допомагатимуть дітям і молоді брати повноцінну участь у навчанні. Зокрема, ідеться про використання допоміжних технологій, таких як інструменти диктування з перетворенням мовлення на текст, розвиток інклюзивної культури в закладах освіти та підвищення обізнаності здобувачів освіти щодо особливих освітніх потреб їхніх однолітків. Мета програми – забезпечити умови, за яких кожна дитина й молода людина отримуватиме необхідну підтримку для навчання і розвитку⁸⁹.

Професійний розвиток (підвищення кваліфікації) працівників закладів професійної освіти загального типу у Сполученому Королівстві охоплює такі ключові напрями:

- ✓ Виявлення та розуміння потреб здобувачів освіти на різних етапах їхньої освітньої траєкторії, зокрема через:
 - взаємодію між школою та закладом професійної освіти;
 - попереднє оцінювання потреб ще до подання заяви на вступ;
 - супровід під час вступу та зарахування.
- ✓ Обговорення питань доступності, потреб у підтримці та необхідних заходів розумного пристосування на кожному етапі освітнього шляху здобувача освіти.



✓ Інклюзивна практика та відповідне законодавство:

- Закон про рівність 2010 року (*Equality Act 2010*): розуміння юридичних обов'язків закладів освіти, забезпечення розумного пристосування та усунення бар'єрів для здобувачів освіти з інвалідністю та осіб з особливими освітніми потребами;
- Універсальний дизайн у сфері освіти (*Universal Design for Learning, UDL*): проектування та планування занять, доступних для всіх категорій здобувачів освіти від самого початку;
- Виявлення та оцінювання потреб: розпізнавання нових або раніше не виявлених потреб, застосування процедур направлення до відповідних фахівців чи служб підтримки, а також планування переходу від закладу загальної середньої освіти до закладу професійної освіти (коледжу);
- Стратегії підтримки та супроводу: диференціація викладання та педагогічне структурування підтримки (скафолдинг), використання візуальних матеріалів та допоміжних (асистивних) технологій, зокрема програм перетворення тексту на мовлення і навпаки, а також залучення помічників для ведення записів (конспектів) під час занять та наставництва.

✓ Ключові навички та підходи:

- Налагодження співпраці: ефективна взаємодія в освітньому процесі з асистентами викладачів, координаторами з питань особливих освітніх потреб, батьками та фахівцями зовнішніх служб підтримки;
- Особистісно орієнтоване планування: залучення здобувачів освіти до планування власної підтримки, зокрема через індивідуальні навчальні плани та інтегровані плани освіти, охорони здоров'я і соціального догляду (*Education, Health and Care Plans, EHC plans*);
- Захист і безпека: розвиток спроможності здобувачів освіти захищати власні права й інтереси (самоадвокація), забезпечення безпеки в онлайн-середовищі та формування здорових міжособистісних стосунків;
- Підтримка позитивної поведінки: застосування проактивних і заохочувальних підходів замість каральних практик;

✓ Супровід на переходах між етапами навчання та професійного шляху: підтримка здобувачів освіти під час переходу від загальної середньої освіти до професійної чи фахової передвищої освіти, а також від закладу освіти до працевлаштування або здобуття вищої освіти.

2.4.4. ВИКЛИКИ

Останніми роками освітній сектор Сполученого Королівства зазнає суттєвих змін, зумовлених реформуванням державної політики, технологічним розвитком, а також зміною потреб здобувачів освіти й педагогічних працівників. Проведений в Англії у 2025 році **аналіз системи підтримки дітей і молоді з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю**⁹⁰ засвідчив зростання кількості виявлених здобувачів освіти з ООП та/або осіб з інвалідністю, які потребують підтримки. Це, своєю чергою, посилило навантаження на місцеві органи влади, відповідальні за надання якісної, індивідуальної освітньої підтримки як у закладах загальної та професійної освіти, так і в спеціальних закладах освіти. Попри зобов'язання уряду спрямувати додаткове фінансування обсягом 2,6 мільярдів фунтів стерлінгів на створення нових місць і поліпшення підтримки для дітей і молоді з ООП та/або інвалідністю, низка викликів залишається актуальною, зокрема:

Дефіцит та утримання персоналу. Існують значні труднощі із залученням та утриманням педагогічних працівників, а також спостерігається брак спеціальної підготовки працівників для роботи зі здобувачами освіти з різними освітніми потребами (зокрема, через розлади аутистичного спектра, мовленнєві чи комунікативні труднощі). Багато педагогічних працівників, навіть після проходження професійного навчання, не почуваються достатньо впевненими та підготовленими до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. Спостерігається також нестача супутніх спеціалістів, зокрема логопедів, а також фахівців із мовлення та комунікації⁹¹.

Труднощі фінансування на місцевому рівні. Місцеві органи влади мають обмежені можливості впливати на такі видатки, оскільки їхній обсяг значною мірою визначається обов'язковими заходами підтримки, передбаченими індивідуальними навчальними планами здобувачів освіти, зокрема в Англії. Оскільки вартість надання такої підтримки перевищила обсяг фінансування, виділеного центральним урядом, місцеві органи влади щороку стикаються зі значними бюджетними дефіцитами.⁹²

Молоді люди з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю часто стикаються з різким скороченням підтримки після досягнення 16-річного віку, попри те що реформи 2014 року передбачали продовження такої підтримки до 25 років⁹³. Також повідомлялося про недостатню чіткість рекомендацій щодо можливостей отримання грантів та інших видів підтримки, доступних для здобувачів освіти старшого віку.

Потреби ветеранів. Складні переходи потребують особистісно орієнтованих підходів, що враховують індивідуальні потреби. Військовослужбовці, які зазнали поранень або травм, а також військовослужбовці з інвалідністю наголошують на потребі в довготривалій підтримці, особливо у сфері психічного здоров'я.

2.4.5. ПРИКЛАДИ УСПІШНОЇ ПРАКТИКИ

Блок 2:

Кейс-дослідження: Формування культури, що приймає й цінує розмаїття та сприяє інклюзії

*«Наш коледж виходить із того, що інклюзія – це справа кожного»
(працівник коледжу)*

У 2024 році понад 7500 здобувачів освіти навчалися за програмами повного й часткового навчального навантаження у трьох кампусах – у Бридженді, Пенкойді та на Квінз-Роуд. У коледжі працювало близько 700 педагогічних і непедагогічних працівників, 14,39% з яких повідомили про наявність інвалідності. Навчальний хаб – навчально-ресурсний центр підтримки – мав 73 працівників, які забезпечували підтримку здобувачів освіти; 46% здобувачів освіти денної форми навчання, тобто 864 особи, були зареєстровані як такі, що мають додаткові освітні потреби. Коледж працює в регіоні, окремі громади якого характеризуються високим рівнем соціально-економічної вразливості.

Навчальний хаб – навчально-ресурсний центр підтримки – забезпечує доступ до різних послуг підтримки за принципом «єдиного вікна». До таких послуг належать: підтримка здобувачів освіти з додатковими освітніми потребами, зокрема підтримка під час переходу між рівнями освіти або від освіти до працевлаштування, підтримка в малих групах, підтримка під час занять та індивідуальна підтримка, допоміжні (асистивні) технології й розумне пристосування; ►



підтримка психологічного добробуту та психосоціального благополуччя; залучення здобувачів освіти до ухвалення рішень; захист і безпека; консультування з питань профорієнтації; підтримка спільноти військовослужбовців і ветеранів; а також неформальні соціальні клуби, де здобувачі освіти можуть спілкуватися та брати участь у спільних ігрових активностях.

Показники навчальних досягнень здобувачів освіти з додатковими освітніми потребами часто є вищими, ніж у їхніх однолітків без таких зафіксованих потреб. Це пояснюється додатковою підтримкою, яку вони отримують поряд із загальною підтримкою, доступною для всіх здобувачів освіти. Здобувачі освіти з особливими освітніми потребами мають персонального тьютора, який допомагає їм визначати особисті й навчальні цілі та послідовно працювати над їх досягненням.

Спеціальні служби підтримки включають керівника напряму підтримки осіб із розладами аутистичного спектра; фахівців із надання комунікаційної підтримки; переклад британської жестовою мовою; фахівця з оцінювання специфічних труднощів у навчанні; а також фахівців із супроводу (фасилітаторів) інклюзивного навчання. Усі вони застосовують особистісно орієнтований підхід у роботі зі здобувачами освіти та членами їхніх родин, щоб визначити індивідуальні потреби кожного здобувача. Система надання підтримки щороку переглядається викладачами відповідних курсів, провідними фахівцями служб підтримки, сім'ями та самими здобувачами освіти.

Планування переходу: заклади професійної освіти (коледжі) тісно співпрацюють із закладами загальної освіти, з яких вступають здобувачі освіти. Відповідні співробітники коледжів встановлюють контакт зі здобувачами освіти з додатковими освітніми потребами ще під час їхнього навчання у школі, що допомагає спланувати перехід до професійної освіти.

Зарахування і вступ: працівники Навчального хабу – навчально-ресурсного центру підтримки – залучені до вступної кампанії та зустрічаються зі здобувачами освіти, які повідомляють про потребу в додатковій підтримці у зв'язку з наявністю особливих освітніх потреб.

Перенаправлення: якщо працівник коледжу виявляє, що молода людина потребує додаткової підтримки, її скеровують до Навчального хабу (навчально-ресурсного центру підтримки).

Добробут і благополуччя: здобувачі освіти отримують підтримку в малих групах або індивідуально з метою формування здорового й збалансованого способу життя, що сприяє їхньому фізичному та психічному здоров'ю.

Професійний розвиток педагогічних працівників та інших співробітників: починаючи з 2023/2024 навчального року, нова онлайн-система навчання дає працівникам змогу проходити обов'язкову професійну підготовку. У 2024 році 92 % персоналу пройшли таке навчання. Крім того, адміністрація та співробітники регулярно отримують нагадування про необхідність професійного удосконалення.

(Джерела інформації: [Бриджендський коледж \(Bridgend College\)](#),⁹⁴ [Щорічний звіт про ситуацію з рівноправністю \(Annual Equality Report, 2025\)](#)⁹⁵, онлайн-інтерв'ю, а також [інспекційні звіти про якість роботи закладів освіти в Уельсі](#)⁹⁶).

2.4.6. КЛЮЧОВІ ВИСНОВКИ ДЛЯ АДАПТАЦІЇ ДОСВІДУ СПОЛУЧЕНОГО КОРОЛІВСТВА

- ✔ **Орієнтація освітньої політики на розвиток навичок і підвищення продуктивності:** Досвід Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії засвідчує важливість розвиненої законодавчої бази, послідовного дотримання принципів інклюзії, недискримінації та рівності в освіті, а також визнання ролі якісної інклюзивної професійної освіти. Державні ініціативи, зокрема програма «Навички для працевлаштування» («*Skills for Jobs*»)⁹⁷, спрямовані на підвищення продуктивності праці на національному рівні через розвиток професійної освіти, орієнтованої на актуальні потреби ринку праці.

✓ **Провідна роль роботодавців у формуванні змісту професійної освіти:**

Система передбачає тісну взаємодію з представниками галузей та роботодавцями, щоб зміст освітніх програм відповідав актуальним потребам ринку праці та вимогам до професійних компетентностей.

✓ **Національні стандарти та механізми забезпечення якості:**

Розроблення професійних стандартів дає змогу визначати цільові професійні навички й компетентності, необхідні для відповідних кваліфікацій. Інспекційні та інші уповноважені органи (зокрема *Ofsted* – Управління стандартів в освіті, послуг для дітей та професійного навчання Англії, а також *Estyn* – Інспекція з питань освіти та професійної підготовки в Уельсі) забезпечують зовнішній контроль якості освітніх послуг.

✓ **Висококваліфікований персонал:** Викладачі та майстри виробничого навчання часто поєднують академічну підготовку з практичним досвідом роботи у відповідній галузі; їхні професійні компетентності регулярно оновлюються завдяки безперервному професійному розвитку.

✓ **Підхід «навчання через практику»:** Акцент на практичних навичках, учнівстві та безпосередньому досвіді роботи у професійному середовищі забезпечує набуття здобувачами професійної освіти компетентностей, які можна одразу застосовувати у відповідній галузі.

✓ **Стратегічні партнерства:** Сталі зв'язки між закладами професійної освіти, іншими суб'єктами освітньої діяльності та бізнесом сприяють організації навчання на робочому місці й розширюють можливості для подальшого працевлаштування.

✓ **Спеціальна підтримка військовослужбовців і ветеранів:**

Регіональні центри професійної освіти залучаються до партнерства зі збройними силами для надання освітніх послуг і необхідної підтримки. В Уельсі в кожному регіоні також працює регіональний координатор із питань взаємодії зі збройними силами, який координує взаємодію між спільнотою військовослужбовців і ветеранів та системою освіти.

2.5. Досвід Словенії

2.5.1. ЗАГАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ І ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ

Словенія ратифікувала [Конвенцію ООН про права дитини \(1992 рік\)](#) та [Факультативні протоколи до неї у 2004 та 2018 роках](#)⁹⁸, а також ратифікувала й підписала [Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю та Факультативний протокол до неї у 2008 році](#)⁹⁹, тим самим узявши на себе зобов'язання забезпечувати правоорієнтований підхід до освіти та інклюзії осіб з інвалідністю. Словенія має цілісну систему освіти, що охоплює всі рівні – від раннього дитинства до вищої освіти. Вона передбачає добровільну дошкільну освіту для дітей віком від 11 місяців до 6 років, обов'язкову початкову освіту для дітей віком від 6 до 15 років, а також необов'язкову загальну або професійну підготовку на рівні старшої середньої освіти. Майже половина молоді віком 19–24 років є здобувачами вищої освіти (Euridyce, 2024)¹⁰⁰. Освітня політика Словенії узгоджується з рамковими засадами Європейського освітнього простору на 2021–2030 роки¹⁰¹, визначаючи пріоритетними якість, рівність, інклюзію, навчання впродовж життя, професійну компетентність, а також «зелену» й цифрову трансформації суспільства.



Інклюзивна освіта в Словенії спирається на міцну законодавчу рамку, зокрема на Закон про спрямування дітей з особливими потребами до відповідних освітніх програм (*Placement of Children with Special Needs Act*, 2013)¹⁰², а також на Закон про базову шкільну освіту і Закон про організацію та фінансування освіти (обидва – 1996 року)¹⁰³. Здобувачі освіти з особливими освітніми потребами (ООП) становлять найбільшу групу тих, хто потребує додаткової підтримки; більшість із них навчається у закладах загальної системи освіти за адаптованими програмами із залученням фахової допомоги та розумного пристосування. У 2023/24 навчальному році 16 426 із 19 418 здобувачів освіти з особливими освітніми потребами навчалися у закладах загальної системи освіти¹⁰⁴. Керівництво закладів освіти відіграє центральну роль у практичному впровадженні інклюзивної політики, спираючись на цільові програми безперервного професійного розвитку, які пропонує Національна школа лідерства в освіті (National School of Leadership in Education). Ключові учасники цього процесу наголошують, що міжсекторальна співпраця між школами, державними органами та громадами є необхідною умовою сталого розвитку інклюзивної освіти, а розбудову партнерств потрібно системніше інтегрувати в підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

2.5.2. ІНКЛЮЗИВНА ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА НА ПРАКТИЦІ

У 2006 році уряд Словенії ухвалив рамкову програму економічних і соціальних реформ задля підвищення рівня добробуту в країні¹⁰⁵. Центральну роль у цій стратегії відведено ефективному генеруванню нових знань, навчанню впродовж життя, двосторонньому обміну знаннями для економічного розвитку та соціальної інклюзії, а також створенню якісних робочих місць.

Управління системою професійної освіти забезпечують кілька ключових інституцій, серед яких Інститут освіти дорослих та Національний інститут професійної освіти. На місцевому рівні автономно діють шкільні ради (*sveti šol*), які відіграють провідну роль у процесі адміністративної децентралізації. Ці ради роблять вагомий внесок в управління закладами освіти та розвиток їхньої внутрішньої освітньої політики¹⁰⁶.

Процес сертифікації у сфері професійної освіти регулюється кількома освітніми законами. Основними з них є: Закон про організацію та фінансування освіти, Закон про професійну та технічну освіту, Закон про післясередню професійну освіту та Закон про освіту дорослих¹⁰⁷.

Професійна та технічна освіта на рівні старшої середньої школи охоплює різноманітні програми тривалістю від одного до чотирьох років. Їх спрямовано на здобуття професійних кваліфікацій, необхідних для успішного працевлаштування або продовження навчання. Такі програми розробляють із урахуванням актуальних запитів ринку праці; у них інтегровані загальноосвітні предмети, технічні модулі та практична підготовка. Підсумкова атестація передбачає складання випускного іспиту (*matura*) для технічних напрямів та внутрішнього іспиту для професійних курсів.

У Словенії система професійної освіти посідає важливе місце в забезпеченні навчання впродовж життя. Держава прагне створювати стале освітнє середовище з чітким орієнтиром на «зелені» та цифрові технології, впроваджувати інноваційні методики викладання, реагувати на потреби відкритого ринку праці й розширювати визнання результатів неформального та інформального навчання. На місцевому рівні шкільні центри, завдяки широкому вибору освітніх траєкторій та ресурсів, є дуже привабливими для молоді: вони відкривають доступ до сучасної підготовки на базі підприємств для опанування базових професійних навичок. Гнучкість і відкритість освітніх програм дозволяють організувати навчання у сферах, які

є пріоритетними для місцевого бізнесу. Щороку близько 65% відповідної вікової когорти населення обирає програми первинної професійної освіти.

Заклади старшої середньої освіти відкриті для всіх здобувачів – як для тих, хто планує продовжувати навчання, так і для тих, кому важче здобути кваліфікацію. У цих закладах на високому рівні розвинені послуги з кар'єрного консультування. Завдяки відкритості й гнучкості системи, а також якісній профорієнтаційній підтримці, показник дострокового припинення навчання є одним із найнижчих у ЄС і становить лише 5%.¹⁰⁸ Дорослі також мають можливість навчатися на курсах професійної освіти. Крім того, у країні функціонують центри освіти дорослих, які пропонують формальну та неформальну безперервну професійну підготовку, зокрема у сфері управління та планування. Освіта дорослих підпорядкована Міністерству освіти і регулюється Законом про освіту дорослих (2018)¹⁰⁹, який також визначає перелік різних вразливих категорій населення.

У Словенії немає єдиного реєстру осіб з інвалідністю. За даними дослідження Європейського форуму осіб з інвалідністю (*European Disability Forum, EDF*), у країні налічується близько 115 000 зареєстрованих осіб з інвалідністю, що становить орієнтовно 5,43% від загальної кількості населення. Із них 35 640 осіб працездатного віку інтегровані в ринок праці, що становить 3,83% від загальної чисельності робочої сили¹¹⁰. Переважна більшість працевлаштованих осіб з інвалідністю мають середню освіту або відповідну кваліфікацію (61,20%); водночас помітно зростає частка фахівців із вищою освітою (наразі 3,80%).

Щорічне зростання кількості здобувачів освіти з особливими освітніми потребами у Словенії свідчить про збільшення попиту на послуги в межах інклюзивного навчання. Відповідно до [Стратегії ЄС щодо прав осіб з інвалідністю на 2021–2030 роки](#)¹¹¹, Словенія зобов'язалася розширювати участь дорослих з інвалідністю в освітньому процесі, розвивати інклюзивну й доступну професійну освіту, а також удосконалювати послуги з профорієнтації та консультування. Ці заходи покликані подолати прогалини у знаннях і навичках, зокрема в цифровій сфері¹¹².

Система підтримки зайнятості осіб з інвалідністю в країні є стабільною, а роботодавці демонструють прихильне ставлення. За наявними даними, вони добре поінформовані про чинні механізми допомоги й не зазнають додаткових витрат на адаптацію робочих місць. Це дозволяє компаніям створювати належні умови праці й надавати працівникам реальну допомогу, що, своєю чергою, забезпечує безпосереднє працевлаштування осіб з інвалідністю та гарантує їм необхідну підтримку безпосередньо на робочому місці.

КЛЮЧОВІ СТРУКТУРИ ПІДТРИМКИ У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Відповідно до Закону про професійну освіту, який регулює цю сферу, у Словенії діє кілька типів професійних та спеціалізованих освітніх програм. Вони спрямовані як на здобуття професії та подальшу інтеграцію на ринку праці, так і на забезпечення можливості продовжити навчання за програмами вищої освіти¹¹³.

Словенія застосовує багатовекторний (багатотрековий) інклюзивний підхід до навчання здобувачів освіти з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю. Статус особи з особливими освітніми потребами надає спеціальна комісія при Національному інституті освіти Словенії (ZRSŠ). У своїй діяльності вона керується Законом про спрямування дітей з особливими потребами до відповідних освітніх програм (2011 рік, зі змінами 2012 року)¹¹⁴. Завдяки цьому підходу більшість послуг надається безпосередньо в межах загальної



системи професійної освіти. Пакет підтримки охоплює розроблення індивідуальних програм розвитку (ІПР), адаптацію навчальних програм, залучення асистентів, роботу мобільних служб супроводу, кар'єрне консультування, а також навчання у спеціалізованих центрах (їх у країні незначна кількість) – зокрема CIRIUS у Камнику та Віпаві¹¹⁵ – для здобувачів освіти з тяжкими порушеннями. Із 2021 року служби підтримки впроваджують міжсекторальний підхід, пропонуючи комплексну допомогу молодим людям та їхнім сім'ям¹¹⁶.

Усі послуги з підтримки є безоплатними й фінансуються Міністерством освіти, культури і спорту Словенії. Саме воно відповідає за формування політики у сфері передвищої освіти, проведення інспекційних перевірок, розподіл коштів, імплементацію законодавства та ухвалення адміністративних рішень щодо закладів дошкільної, обов'язкової та старшої середньої освіти. Спеціалізовані технічні засоби можна орендувати у держави. Наприклад, Національний інститут освіти проводить формальне оцінювання для встановлення діагнозу, визначення місця навчання, потреби в асистивних засобах, розумному пристосуванні та підтримці, необхідних конкретній особі. Ці рішення закріплюються в індивідуальному плані. Спеціалізовану підтримку можуть надавати профільні центри, зокрема Спеціальний освітній центр імені Янеза Левця в Любляні¹¹⁷. Педагогічні працівники застосовують адаптовані методичні вказівки (настанови) для підтримки здобувачів освіти, що стосуються, зокрема, організації простору, навчальних засобів, обладнання, розкладу занять та оцінювання. Здобувачі освіти з легкими порушеннями навчання й розвитку, які завершують базову школу за програмою нижчого стандарту, можуть перейти до коротких програм професійної освіти на рівні старшої середньої освіти. Додаткова підтримка доступна також для обдарованих здобувачів, мігрантів і тих, для кого словенська мова не є рідною.

2.5.3. ОСВІТНІ ТРАЄКТОРІЇ ТА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Інститут професійної освіти та підготовки Республіки Словенія відповідає за розроблення системних рішень і заходів, а також за підтримку провайдерів освітніх послуг та інших зацікавлених сторін у сфері професійної освіти. Країна бере участь у проєкті Erasmus+ **«Спільні зусилля зацікавлених сторін щодо адаптації місцевих систем освіти для розвитку інклюзивної освіти»** (*«Stakeholders Together Adapting Ideas to Readjust Local Systems to Promote Inclusive Education, STAIRS»*)¹¹⁸. Мета цієї ініціативи – допомогти національним, регіональним і місцевим стейкхолдерам у подоланні викликів, пов'язаних із соціальною інклюзією в галузі освіти й навчання, а також підтримати державні зусилля з поширення успішних інклюзивних практик.

Починаючи з 2011/2012 навчального року, у систему підготовки педагогічних кадрів інтегровано обов'язковий принцип: усі вчителі, незалежно від свого профільного предмета, мають здобувати базові компетентності для роботи зі здобувачами з особливими освітніми потребами (ООП). Крім того, **педагогічний факультет Люблянського університету**¹¹⁹ пропонує дві програми підвищення кваліфікації для вчителів без відриву від професійної діяльності. Перша орієнтована на педагогів, які працюють із конкретними категоріями здобувачів з ООП, а друга – на фахівців, які здійснюють супровід дітей та молоді з труднощами в навчанні й психосоціальними бар'єрами. Ці програми дають освітянам змогу поглибити кваліфікацію та здобути практичні спеціалізовані знання в царині інклюзивної освіти.

Система підвищення кваліфікації педагогів загальної середньої освіти охоплює також і працівників сфери професійної освіти. Навчання з питань організації інклюзивного навчання у закладах професійної освіти часто забезпечують спеціалізовані центри підтримки.

Зазвичай такі програми підвищення кваліфікації спрямовані на:

- ✓ ознайомлення з національною політикою у сфері підтримки інклюзії;
- ✓ надання інформації про ресурси спеціалізованих центрів, зокрема консультаційних, реабілітаційних, а також закладів для осіб із порушеннями слуху, зору або опорно-рухового апарату;
- ✓ підготовку педагогічних працівників до надання мультидисциплінарної підтримки здобувачам;
- ✓ реалізацію проєктів, спрямованих на поширення успішного досвіду та корисних ресурсів, як-от проєкт «ACT INCLUSIVE»¹²⁰, що впроваджується за підтримки Європейської асоціації надавачів послуг для осіб з інвалідністю;
- ✓ запровадження універсального дизайну в освіті – адаптацію освітніх програм, забезпечення гнучких траєкторій викладання й навчання, застосування мультисенсорних педагогічних практик, диференційованого та індивідуалізованого підходу, а також використання допоміжних технологій;
- ✓ забезпечення здобувачів освіти з особливими освітніми потребами технічними засобами навчання завдяки міжвідомчій взаємодії освітніх, соціальних служб та органів зайнятості.

2.5.4. ПІДТРИМКА ВЕТЕРАНІВ

Закон Словенії «Про військовий обов'язок» № 5309 (2002 р.)¹²¹ визначає права, обов'язки та правовий статус особового складу збройних сил. Система підтримки словенських військовослужбовців з інвалідністю, а також тих, хто дістав поранення чи травми, передбачає надання спеціалізованої медичної, фінансової та психологічної допомоги, координацію якої забезпечують міністерства оборони, охорони здоров'я та соціальних питань. Комплекс базових послуг включає довгострокову реабілітацію, пенсійне забезпечення та страхування на випадок інвалідності через загальну державну систему¹²², а також послуги персонального асистента для забезпечення самостійного проживання. Окрім цього, капелани та помічники капеланів (пасторальні асистенти) надають духовну підтримку й допомагають у сфері ментального здоров'я, зокрема проводять консультування щодо подолання посттравматичного стресового розладу (ПТСР) (Primc)¹²³.

Пройти навчання або перепідготовку можна на базі державних закладів професійної освіти, міжпідприємницьких навчальних центрів, вищих професійних коледжів, а також центрів освіти дорослих (див. вище). Ветеранам доступні такі освітні траєкторії, як учнівство (що поєднує перепідготовку та навчання на робочому місці) або здобуття національних професійних кваліфікацій через процедуру підтвердження вже наявних навичок. Для ветеранів, які опановують програми професійної освіти або відповідні курси, супровід передбачає індивідуальне кар'єрне консультування; психологічну підтримку (зокрема, роботу з травматичним досвідом та сприяння реінтеграції); налагодження сталих зв'язків із ветеранськими організаціями; розумне пристосування для осіб з інвалідністю та осіб з особливими освітніми потребами (ООП); фінансову допомогу через чинні інституції, зокрема Служби зайнятості Словенії (ESS); розвиток цифрових навичок; персоналізований супровід для безперешкодного повернення до цивільної праці та життя¹²⁴.

Отже, система підтримки ветеранів збройних сил у Словенії базується на поєднанні законодавчих заходів соціального захисту та діяльності спеціалізованих організацій, що фінансуються державою, з особливим акцентом на учасниках війни за незалежність.



2.5.5. КЛЮЧОВІ ПРИКЛАДИ УСПІШНОЇ ПРАКТИКИ

Цей приклад ілюструє важливість комплексного (холістичного) підходу до забезпечення інклюзивності у сфері професійної освіти. Це означає, що створення інклюзивного освітнього середовища не повинно обмежуватися лише періодом безпосереднього навчання в ЗПО; необхідно активно залучати роботодавців до інклюзивного процесу, щоб гарантувати реальні можливості для подальшого працевлаштування та успішної інтеграції на ринку праці всіх випускників закладів професійної освіти.

Блок 3:

Практичний кейс: сприяння працевлаштуванню осіб з інвалідністю в Словенії^{125,126}

Прийнятий у Словенії Закон про професійну реабілітацію та працевлаштування осіб з інвалідністю (2007) заклав надійне правове підґрунтя для стимулювання їхньої зайнятості. У цьому практичному кейсі проаналізовано, як одне з середніх виробничих підприємств скористалося чинними пільгами та виконало законодавчі вимоги задля створення інклюзивного робочого середовища.

КОНТЕКСТ

Штат підприємства налічує 120 працівників, тож відповідно до вимог закону воно зобов'язане забезпечити квоту для працевлаштування осіб з інвалідністю на рівні щонайменше 2% від загальної кількості персоналу. Керівництво компанії зважило як на нормативні приписи, так і на суспільну значущість формування різноманітного та сприятливого мікроклімату в колективі.

ЗАПРОВАДЖЕННЯ СТИМУЛОВАЛЬНИХ ЗАХОДІВ

- ✓ **Субсидії на заробітну плату:** підприємство отримувало державні субсидії для часткового покриття витрат на оплату праці працівників з інвалідністю, що дозволило забезпечити економічну доцільність їх працевлаштування.
- ✓ **Адаптація робочих місць:** роботодавцю відшкодовували до 70% витрат на облаштування та пристосування робочих місць і виробничих приміщень, завдяки чому вдалося придбати спеціалізоване обладнання та забезпечити архітектурну доступність.
- ✓ **Навчання та супровід:** працівники проходили професійну підготовку, адаптовану до їхніх індивідуальних потреб, а постійний менторський супровід забезпечували Служба зайнятості Словенії та партнерські організації.
- ✓ **Пільги зі сплати страхових внесків:** підприємство скористалося звільненням від сплати внесків на пенсійне та інвалідне страхування за цих працівників, що дозволило знизити накладні витрати.
- ✓ **Заохочення та визнання:** за перевиконання встановленої законом квоти на працевлаштування осіб з інвалідністю підприємство здобуло право на додаткові фінансові бонуси та щорічні відзнаки за найкращі інклюзивні практики.

РЕЗУЛЬТАТИ

Запроваджені рішення дозволили підприємству успішно інтегрувати в робочий процес працівників із різними видами інвалідності, зокрема з порушеннями зору. Завдяки службам супроводу та адаптованим навчальним програмам кожен співробітник зміг стати ефективним учасником команди. Системна робота підприємства у цьому напрямі здобула визнання на загальнонаціональному рівні й була відзначена щорічною нагородою за зразкові інклюзивні практики. ►

УРОКИ НА ОСНОВІ ПРАКТИЧНОГО ДОСВІДУ

- ✓ Державні стимули та законодавчі вимоги дають найкращий результат тоді, коли вони підкріплені щирим прагненням створювати безбар'єрне середовище.
- ✓ Індивідуальний супровід та належне облаштування робочих місць є ключовими умовами для того, щоб люди з інвалідністю могли повноцінно розкрити свій потенціал.
- ✓ Публічне визнання та нагороди стимулюють роботодавців не обмежуватися мінімальними нормами закону, а сприяти впровадженню найкращих практик.

2.5.6. КЛЮЧОВІ ВИСНОВКИ ДЛЯ АДАПТАЦІЇ ДОСВІДУ СЛОВЕНІЇ

- ✓ **Спільна підтримка здобувачів** будується на міцних партнерських зв'язках між спеціальними й загальноосвітніми школами, а також роботодавцями. Це полегшує інтеграцію учнів та відкриває широкі можливості для їхньої практичної підготовки.
- ✓ **Індивідуальний підхід** дозволяє гнучко адаптувати методи викладання та освітні програми до різноманітних потреб кожного здобувача освіти.
- ✓ **Безперервне підвищення кваліфікації** педагогічних працівників допомагає їм опановувати навички ефективного психосоціального супроводу й управління навчальною групою. Водночас принципи інклюзивної освіти інтегруються в усі програми підготовки кадрів.
- ✓ **Розумне пристосування** застосовується як системна практика, що гарантує кожному здобувачеві рівний доступ до освітнього процесу.
- ✓ **Навчальні програми, орієнтовані на працевлаштування**, фокусуються на пріоритетному розвитку цифрових, «зелених» та професійних навичок, які необхідні для успішного входження на ринок праці.
- ✓ **Розвинена та дієва національна рамка кваліфікацій** забезпечує стандартизовані й водночас гнучкі траєкторії навчання та професійного зростання.
- ✓ **Інклюзивна політика та державне фінансування** гарантують підтримку комплексних програм для здобувачів з особливими освітніми потребами (ООП) як у загальній системі освіти, так і у спеціальному освітньому середовищі.
- ✓ **Регіональні реабілітаційні центри** надають вагомий підтримку у сферах професійної перепідготовки, реабілітації та кар'єрного консультування.
- ✓ **Підхід на основі комплексного освітнього забезпечення** розглядає навчання як центральну складову гармонійного особистісного розвитку.

2.6. Ключові висновки за результатами аналізу міжнародного досвіду

Це дослідження було присвячене системам інклюзивної професійної (професійно-технічної) освіти (ПТО) у Фінляндії, Німеччині, Сполученого Королівства та Словенії. Попри суттєві відмінності між національними моделями освіти, підходи цих країн до забезпечення рівності та інклюзії в ПТО мають чимало спільного. Загалом їхня практика відображає єдиний європейський вектор, де ключовий акцент робиться на навчанні на робочому місці

(work-based learning), а також на інтеграції цифрового та «зеленого» переходів у програми професійної підготовки.

Усі ці країни об'єднує спільне прагнення розбудовувати міцне законодавче та політичне підґрунтя для інклюзії в освіті та сфері зайнятості. Особливу увагу вони приділяють розробленню гнучких, модульних та персоналізованих освітніх траєкторій, що урізноманітнює та полегшує доступ до навчання для різних категорій здобувачів. Окрім цього, забезпечується системна підтримка – як на початковому етапі, так і в процесі безперервного професійного розвитку – для педагогів та керівників закладу. Найчастіше це реалізується через загальношкільний підхід (whole-school approach), за якого кожен працівник закладу є відповідальним за підвищення рівня інклюзивності. Попри відмінності у формах організації та управління, усі згадані країни гарантують здобувачам доступ до спеціальних послуг та фахових консультацій за потреби. Вони також зосередили зусилля на налагодженні сталих зв'язків між сектором професійної освіти та ринком праці, забезпечуючи супровід здобувачів під час переходів між рівнями освіти та між освітою і працевлаштуванням.

Висновки щодо зазначених країн лягли в основу ключових рекомендацій, узагальнених у Розділі 5.

У Таблиці 2 наведено стислий огляд основних підходів та викликів у чотирьох досліджуваних країнах.

Таблиця 2: Моделі інклюзивного навчання та ключові виклики у країнах дослідження:

Країна	Основні підходи до забезпечення інклюзії	Ключові виклики
Сполучене Королівство	Впровадження гнучких індивідуальних освітніх траєкторій; створення умов для професійної перекваліфікації; адаптація освітнього процесу до потреб різноманітного, нетрадиційного контингенту здобувачів.	Нижчий суспільний престиж професійної освіти; нерівномірність надання послуг.
Німеччина	Дуальна системи освіти; розвиток шкільної моделі професійної підготовки; надання спеціалізованої підтримки у сфері професійної освіти; цифровізація навчання і формування компетентностей майбутнього.	Труднощі у збалансуванні пропозиції вільних місць для навчання на виробництві (учнівства) з реальними потребами здобувачів; ризики передчасного розірвання договорів про навчання.
Фінляндія	Використання високоіндивідуалізованих планів навчання; залучення кваліфікованих учителів спеціальної освіти; забезпечення гнучких траєкторій професійного розвитку.	Необхідність утримання балансу між загальною ефективністю освітньої системи та забезпеченням якісного індивідуального супроводу.
Словенія	Модульний підхід до освітніх програм; навчання на робочому місці (виробниче навчання); інститут менторства і наставництва.	Складнощі в управлінні ресурсами, необхідними для надання спеціалізованої підтримки здобувачам

Примітка: Результати адаптовано та сформовано на основі аналітичних даних за 2024–2026 роки, які відображають останні тенденції у звітній документації CEDEFOP та національних доповідях країн-членів.¹²⁷



Частина 3.

Міркування щодо подальшого розвитку інклюзивної професійної освіти

У цьому розділі узагальнено ключові кроки та заходи, які державі доцільно врахувати під час розроблення чи перегляду власного підходу до розвитку інклюзивної професійної освіти. Запропоновані положення сформульовано як орієнтири для роздумів, а не як обов'язкові рекомендації. Ми не закликаємо інші країни безпосередньо відтворювати все, що перелічено нижче. Натомість пропонуємо експертам співвіднести ці тези з власним практичним контекстом. Деякі з них можуть виявитися нерелевантними, тоді як інші, навпаки, набудуть користі після відповідної адаптації.

3.1. Підтримка політики, фінансування та залучення на системному рівні

- ✓ На національному та місцевому рівнях необхідно забезпечити **тісну міжвідомчу взаємодію між розробниками політики** у сферах освіти, охорони здоров'я та соціального захисту. Спільно вони мають формувати стратегії розвитку людських ресурсів і кадрового потенціалу, забезпечувати доступність середовища, розумне пристосування й розробку асистивних технологій, а також передбачати цільове фінансування для впровадження міждисциплінарного підходу до інклюзивного навчання упродовж життя.
- ✓ **З боку держави має надаватися системна фінансова підтримка** для розбудови безбар'єрної інфраструктури, забезпечення закладів освіти кваліфікованим педагогічним і допоміжним персоналом, а також для фінансування усіх необхідних заходів із розумного пристосування та забезпечення асистивними технологіями, які є релевантними для системи професійної освіти.
- ✓ У всьому освітньому секторі, зокрема в інституті професійної освіти, важливо розробляти й підтримувати **гнучкі рамки надання освітніх послуг**. Це дозволить забезпечити здобувачам освіти право на вибір



індивідуальної, доступної освітньої траєкторії, яка максимально відповідає їхнім інтересам, потребам, здібностям і прагненням.

- ✓ **Цільове ресурсне забезпечення спеціальних служб підтримки** у структурі професійної освіти має стати невід'ємною частиною державної освітньої політики та фінансових дотацій. Це гарантуватиме сталу підтримку ресурсних підрозділів і фахівців супроводу, які безпосередньо працюють із ветеранами, а також зі здобувачами освіти, які мають інвалідність та/або особливі освітні потреби.
- ✓ **Комплексний підхід на рівні всього закладу освіти** має бути інтегрований у всі політики та стратегії фінансування. Такий підхід дозволить розподілити відповідальність за забезпечення інклюзії між усіма учасниками освітнього процесу, а не лише покласти її на окремих спеціалізованих працівників, що суттєво підвищить якість, ефективність та сталість впроваджених рішень.

3.2. Посилення інституційної спроможності та лідерства у сфері інклюзії

- ✓ **На рівні професійної освіти доцільно запровадити посаду координатора з інклюзивного навчання.** До його/її обов'язків належить узгодження спектра послуг та заходів підтримки для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю, а також для ветеранів та членів їхніх родин безпосередньо в межах закладу професійної освіти. Координатор забезпечує супровід на перехідних етапах (зокрема під час вступу та подальшого працевлаштування), бере участь в оцінюванні індивідуальних потреб, координує надання розумного пристосування, організацію кар'єрного консультування, заходи із психосоціальної підтримки та благополуччя та інші функції.
- ✓ У закладах професійної освіти мають працювати **педагогічні та інші фахівці**, чийі навички та кваліфікація підсилюють і доповнюють роботу координатора. Наприклад, вони можуть спеціалізуватися на питаннях нейрорізноманітності, супроводі здобувачів із конкретними порушеннями розвитку, захисті й ментальному благополуччі, розвитку мобільності та навичок самообслуговування або на специфіці роботи з ветеранами. Такі спеціалісти забезпечують підтримку здобувачів з особливими освітніми потребами, осіб з інвалідністю та ветеранів як під час навчання у закладі професійної освіти, так і в процесі виробничого навчання і практики на робочих місцях.
- ✓ **Керівники закладів професійної освіти** відіграють ключову роль у впровадженні та розвитку інклюзивних практик і розбудові інклюзивної культури. Саме тому для адміністративного складу є обов'язковим проходження відповідного навчання з питань інклюзії та безперервний професійний розвиток.
- ✓ Необхідно стимулювати **співпрацю і взаємодію** на рівні всього закладу освіти (комплексний підхід). Це передбачає, що кожен працівник, незалежно від посади, усвідомлює власну відповідальність за створення інклюзивного середовища. Цей підхід також базується на розвитку командного викладання, взаємонавчання (peer learning) та критичного аналізу (рефлексії) власної практики серед персоналу, а також на послідовній та ефективній взаємодії зі здобувачами освіти та їхніми родинами.

3.3. Безперервний професійний розвиток і подальша підтримка

- ✓ **Постійний моніторинг та безперервний професійний розвиток** у сфері інклюзії є критично важливими для того, щоб працівники закладів професійної освіти не втрачали набутих навичок і впевнено впроваджували, вдосконалювали, модернізували та поширювали інклюзивні практики.
- ✓ **Гнучкі формати безперервного професійного розвитку** з питань інклюзії та різноманітності (зокрема, змішане онлайн- та очне навчання) дозволять суттєво розширити охоплення та забезпечити максимальну доступність програм, допомагаючи більшій кількості фахівців постійно вдосконалювати свої навички та зміцнювати професійну впевненість.
- ✓ **Необхідно створювати й поширювати онлайн-ресурси та навчальні матеріали**, які відкриють педагогам та адміністраторам легкий доступ до передового досвіду, дозволять за потреби освіжити в пам'яті вже опановане або знайти дієві інструменти для підтримки колег.

3.4. Участь, доступність та людиноцентровані підходи у професійній освіті

- ✓ Обов'язковою умовою є впровадження **людиноцентрованого підходу, орієнтованого на потреби здобувача освіти**. Освітній процес має бути максимально гнучким, забезпечуючи диференційовані можливості навчання.
- ✓ **Запити й потреби самих здобувачів** мають бути визначальними для всього процесу інклюзивної професійної освіти. Це передбачає обов'язкове врахування позицій осіб з інвалідністю, ветеранів війни та їхніх родин під час формування інклюзивних практик і розроблення супровідних послуг.
- ✓ Завчасне та чітко структуроване **планування освітньо-професійного маршруту**. Необхідні послуги та системи підтримки мають бути повністю розгорнуті ще на етапі вступу до закладу професійної освіти. Такий самий рівень готовності систем супроводу слід забезпечити під час подальшого переходу випускників до роботи або наступного рівня навчання. Ефективною практикою вважається запуск процесів планування та організації цього переходу вже з 13–14 років.
- ✓ **Забезпечення розумного пристосування** – там, де це необхідно – є обов'язковим для гарантування доступності навчального середовища, служб супроводу та місць виробничого навчання безпосередньо на виробництві. Відповідні фінансові видатки необхідно закладати до бюджетів заздалегідь, щоб гарантувати наявність матеріально-технічних ресурсів у момент виникнення потреби.
- ✓ **Співпраця між закладом професійної освіти та роботодавцями** є засадничим фактором успішної інклюзії. Така взаємодія має включати спільну організацію та фінансування навчання, розвиток інституту наставництва, підвищення інклюзивної компетентності самих роботодавців, а також залучення компенсаційних програм для адаптації робочих місць. Заклади професійної освіти та підприємства, що надають базу для практичної підготовки, повинні здійснювати спільне планування, гарантуючи безперервний інклюзивний супровід здобувача як під час навчання на робочому місці, так і в процесі подальшого працевлаштування.



Фактори успіху в забезпеченні якісної інклюзивної професійної освіти

У цьому дослідженні висвітлено приклади успішних практик у впровадженні якісної та інклюзивної професійної освіти. У цьому розділі наведено узагальнений перелік індикаторів, якими можуть керуватися управлінці, педагоги-практики, міжнародні організації чи партнери з розвитку під час моделювання або вдосконалення інклюзивних програм та послуг у сфері професійної освіти.

- ✓ **Законодавство має всебічно підтримувати інклюзивну професійну освіту.** Це гарантує закладам освіти отримання необхідних ресурсів і супроводу, а також дає їм змогу впроваджувати різноманітні програми, гнучкі й індивідуалізовані навчальні плани та кваліфікації.
- ✓ **Вмотивованість, ціннісні орієнтири та позитивне ставлення керівництва і колективу.** Висока залученість адміністрації та працівників закладу, їхнє прагнення забезпечити рівні можливості та віра в потенціал кожного здобувача освіти формують дієве інклюзивне середовище.
- ✓ **Керівники закладу діють результативно та власним прикладом демонструють важливість і цінність принципів інклюзії.**
- ✓ **Високий рівень кваліфікації профільних фахівців і персоналу супроводу.** Фахівці мають вищу освіту, релевантну професійну кваліфікацію та/або досвід роботи у відповідній галузі виробництва.
- ✓ **Усі педагогічні працівники та персонал супроводу мають постійний доступ до підвищення кваліфікації та методичної підтримки.** Це допомагає підтримувати високу якість навчання та впроваджувати людиноцентризований підхід.
- ✓ **Співпраця членів міждисциплінарних команд.** Команда супроводу та працівники закладу професійної освіти чітко розподіляють між собою ролі й підтримують тісну взаємодію з іншими службами.



- ✓ **Формалізоване партнерство зі стейкхолдерами, надавачами послуг та місцевими підприємствами.** Заклади освіти налагоджують сталу офіційну співпрацю із соціальними службами та місцевими підприємствами для організації якісного виробничого навчання, практики й подальшого працевлаштування випускників. Крім того, забезпечується постійний конструктивний діалог із батьками як рівноправними партнерами освітнього процесу.
- ✓ **Оптимальне співвідношення чисельності персоналу супроводу та здобувачів освіти.** Належне кадрове забезпечення фахівцями супроводу дозволяє надавати всю необхідну індивідуальну підтримку як безпосередньо під час занять у групі, так і у форматі персонального супроводу.
- ✓ **Попереднє оцінювання потреб абітурієнтів на програми професійного навчання.** Попереднє оцінювання вступників перед початком навчання допомагає підібрати освітню траєкторію (курси), що найкраще відповідають їхнім здібностям і уподобанням.
- ✓ **Наскрізне застосування особистісно орієнтованого підходу у програмах професійної підготовки.** Використання гнучких методик навчання, орієнтованих на здобувача освіти, а також адаптованих дидактичних матеріалів, відповідних навчальних програм та інструментів оцінювання дозволяє враховувати індивідуальні потреби та здібності кожного здобувача освіти.
- ✓ **Розроблення та впровадження індивідуальних навчальних планів.** Для кожного здобувача з особливими освітніми потребами створюється індивідуальна програма розвитку (ІПР), яка передбачає персоналізований зміст навчання та планування переходу до працевлаштування (транзитне планування).
- ✓ **Гнучкість програм професійної освіти.** Структура та тривалість навчання можуть адаптуватися відповідно до індивідуальних потреб здобувача.
- ✓ **Здобувачі освіти можуть обирати власний освітній маршрут.** Здобувачі мають можливість підвищити свій кваліфікаційний розряд або рівень, змінити програму підготовки чи обрати іншу професію, а також здобути документ про освіту та/або документ про професійну кваліфікацію.
- ✓ **Якісне ведення особових справ та обліку досягнень.** Чіткий облік і фіксація даних про навички, успіхи, а також потреби здобувача в адаптації робочого місця гарантують, що особа вчасно зможе розпочати свій освітній маршрут та отримувати необхідний обсяг підтримки.
- ✓ **Активна підтримка стратегій забезпечення якості освіти з боку всіх зацікавлених сторін.** Реалізація та сертифікація освітніх програм спрямовані на зміцнення потенціалу професійної освіти та максимальну підготовку здобувачів до виходу на ринок праці.
- ✓ **Функціонування ефективної стратегії запобігання передчасному припиненню навчання.** Дієві заходи з попередження відрахування здобувачів та надання їм альтернативних варіантів здобуття освіти у разі ризику переривання навчання є невід'ємною складовою інклюзивної моделі.
- ✓ **Узгодження закладом професійної освіти навичок студентів із реальними потребами ринку праці.** Програми навчання регулярно переглядаються задля їх відповідності поточним та перспективним вимогам до кваліфікацій, а викладачі адаптують свої методики до запитів роботодавців.



- ✓ **Надання здобувачам точної та своєчасної професійної орієнтації.**
Консультавання щодо можливостей працевлаштування та подальшого навчання, сприяння налагодженню контактів із роботодавцями, а також супровід під час подачі документів на вакансії забезпечують успішний перехід до трудової діяльності та підтримку в процесі роботи.
- ✓ **Обізнаність роботодавців щодо своїх зобов'язань та доступних сервісів підтримки.** Це дозволяє забезпечити належне пристосування робочих місць, зокрема й через отримання фінансової допомоги на таке облаштування за потреби.
- ✓ **Постійний супровід роботодавців та випускників із боку кваліфікованих фахівців закладу.** Такий підхід сприяє довгостроковому закріпленню молодих спеціалістів на робочих місцях у компаніях.

Примітка: Наведені вище положення детальніше розкрито у документі «20 ключових факторів успішної професійної освіти та навчання» (Європейське агентство з розвитку спеціальної та інклюзивної освіти (EASNIE), 2012 р.).¹²⁸



Частина 5.

Висновки

Комплексний аналіз свідчить, що в Україні вже сформовано вагоме нормативно-правове підґрунтя для розбудови інклюзивної професійної освіти, яке відображає як внутрішні пріоритети реформування, так і міжнародні зобов'язання держави. Законодавча база та стратегічні документи чітко закріплюють принципи інклюзії, рівного доступу до навчання, а також надання підтримки особам з інвалідністю, ветеранам та іншим здобувачам з особливими освітніми потребами. Ці напрацювання є надійною основою для подальшого вдосконалення всієї системи.

Водночас результати дослідження вказують на те, що впровадження інклюзії у професійній освіті все ще перебуває на етапі переходу від декларативних гасел до повсякденної практичної реалізації. У цій сфері досі бракує чітко вибудованих механізмів, які б гарантували безперервність супроводу – як під час переходу з одного рівня освіти на інший, так і безпосередньо при працевлаштуванні. Через це інклюзивні практики часто тримаються лише на спроможності та ініціативності окремих закладів, що зумовлює суттєві розбіжності на місцях замість створення рівних і гарантованих умов для всіх здобувачів.

Проведений аналіз свідчить, що ці виклики мають переважно системний характер. Вони відображають усю складність координації міжсекторальних політик у сферах освіти, соціального захисту, реабілітації, охорони здоров'я та зайнятості в умовах стрімких реформ та безпрецедентного суспільного запиту, викликаного війною. Такі категорії здобувачів, як ветерани, дорослі слухачі з психосоціальними потребами та особи без офіційного статусу інвалідності, потребують більш інтегрованих і чітко окреслених маршрутів підтримки, які б супроводжували їх упродовж усієї освітньої та професійної траєкторії.

Описаний у звіті міжнародний досвід показує, що інклюзивні системи професійної освіти розвиваються поступово – завдяки посиленню інституційного лідерства, чіткому розподілу функцій супроводу, нарощуванню кадрового потенціалу та сталій співпраці між закладами освіти, службами зайнятості та роботодавцями. Наведені приклади підтверджують: дієва інклюзія не обмежується лише точковими заходами, а має бути невіддільною частиною загальної інституційної підходу та довгострокової координації державної політики.

У цьому зв'язку у звіті окреслено можливості для подальшого узгодження завдань професійної освіти з масштабнішими цілями соціально-економічного відновлення країни. У сукупності висновки дослідження та світові практики створюють конструктивне підґрунтя для поступових системних зрушень. Це допоможе перетворити інклюзивну професійну освіту на сталий та ефективний елемент стратегії розвитку людського капіталу та відбудови України.

ВИНОСКИ

- 1 UNHCR (1989). Convention of the Rights of the Child. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child> (accessed 16.01.2026)
- 2 UNDESA (2016) Convention On The Rights Of Persons With Disabilities (CRPD) <https://social.desa.un.org/issues/disability/crpd/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-crpd> (accessed 22.02.2026)
- 3 UN (2014) Report submitted by Finland under article 12 (1) of the Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on the sale of children, child prostitution and child pornography, due in 2014 <https://docs.un.org/en/CRC/C/OPSC/FIN/1> (accessed 22.02.2026)
- 4 Ministry of Social Affairs Finland (2016). Finland ratifies the Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its Optional Protocol. https://um.fi/press-releases/-/asset_publisher/ued5t2wDmr1C/content/suomi-sitoutui-vammaisten-henkiloiden-oikeuksista-tehtyyn-yleissopimukseen-ja-sen-valitusmenettelyyn/35732 (accessed 27.01.2026)
- 5 EU EUROSTAT (2024). Disability in the EU: facts and figures <https://www.consilium.europa.eu/en/infographics/disability-eu-facts-figures/> (accessed 22.02.2026)
- 6 Statistics Finland (2022) https://stat.fi/til/erop/2020/erop_2020_2021-06-08_tie_001_en.html (accessed 22.02.2026)
- 7 Finnish National Agency for Education (EDUFI) <https://www.opf.fi/en/about-us/tasks> (accessed 27.01.2026)
- 8 Ministry of Education and Culture, Finland. Key legislation on general education <https://okm.fi/en/legislation-general-education> (accessed 16.01.2026)
- 9 EASNIE, Finland Country Information and Background. <https://www.european-agency.org/node/27267> (accessed 27.01.2026)
- 10 Ministry of Education and Culture, Finland. Ministry of Education and Culture promotes equity and non-discrimination across the whole education system <https://okm.fi/en/-/ministry-of-education-and-culture-promotes-equity-and-non-discrimination-across-the-whole-education-system> (accessed 27.01.2027)
- 11 EASNIE, Technical Support Instrument. <https://www.european-agency.org/activities/technical-support-instrument> (accessed 20.01.2026)
- 12 Cedefop, & Finnish National Agency for Education (EDUFI). (2023). Vocational education and training in Europe – Finland: system description. In Cedefop, & ReferNet. (2024). *Vocational education and training in Europe: VET in Europe database – detailed VET system descriptions* [Database]. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/finland-u3> (accessed 20.02.2026)
- 13 CEDEFOP, Finland: Summary Country Report on the Vocational Education and Training system, REFERNET Cedefop and Summary report on Vocational Education and Training (VET) for learners with Special Educational Needs (SEN) <https://www.european-agency.org/sites/default/files/FI-policy-summary-report.pdf> (accessed 20.01.2026)
- 14 Souto, A.-M., Vehviläinen, S., & Lonka, H. (2026). Objects, Tools, and Cooperation Arrangements in Intensified Personal Guidance Counseling in Finland. *Nordic Journal of Transitions, Careers and Guidance*, 7(1), pp. 1–13: <https://doi.org/10.16993/njtcg.103>
- 15 Ministry of Education and Culture: *Support for learning and school attendance*. <https://okm.fi/en/support-for-learning-and-school-attendance>
- 16 EASNIE, Raising the Achievement of all learners in inclusive education, Country Report: Finland. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/agency-projects/RaisingAchievement/CountryReports/Raising%20Achievement%20Finland%20Country%20Report.pdf> (accessed 27.01.2026)
- 17 CEDEFOP, Reform of support for learning. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/timeline-vet-policies-europe/search/46841#:~:text=The%20reform%20of%20the%20support%20for%20learning%20is%20based%20on,consulting%20different%20experts%20and%20stakeholders> (accessed 20.02.2026)
- 18 Kikku A (2025) Special needs support and skills competitions in vocational education in Finland <https://abilympics2027.com/en/blogs/special-needs-support-and-skills-competitions/#:~:text=Each%20year%2C%20around%20301%2C000%20people,Intensive%20special%20needs%20support> (accessed 28.01.2026)
- 19 Live Vocational College. <https://www.livesaatio.fi/en/vocational-special-education> (accessed 26.02.2026)
- 20 CEDEFOP Reform of the VET funding system. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/timeline-vet-policies-europe/search/46872#group-thematic-categories> (accessed 26.02.2026)
- 21 EUNOS How does Finland fund its special education programs. <https://www.euneoscourses.eu/how-does-finland-fund-its-special-education-programs/> (accessed 3.03.2026)



- 22 CEDEFOP, Finland: Summary Country Report on the Vocational Education and Training system, REFERNET Cedefop and Summary report on Vocational Education and Training (VET) for learners with Special Educational Needs (SEN) <https://www.european-agency.org/sites/default/files/FI-policy-summary-report.pdf> (accessed 20.01.2026)
- 23 EUNOS, How are regular teachers prepared for inclusive classrooms in Finland? <https://www.euneoscourses.eu/how-does-finland-train-regular-teachers-to-work-with-special-needs-students/#:~:text=Regular%20classroom%20teachers%20in%20Finland,supporting%20students%20with%20special%20needs> (accessed 26.01.2026)
- 24 Eurydice, Finland Teachers and education staff. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/finland/initial-education-teachers-working-early-childhood-and-school-education> (accessed 25.01.2026)
- 25 CEDEFOP, Finland: Summary Country Report on the Vocational Education and Training system, REFERNET Cedefop and Summary report on Vocational Education and Training (VET) for learners with Special Educational Needs (SEN) <https://www.european-agency.org/sites/default/files/FI-policy-summary-report.pdf> (accessed 20.01.2026)
- 26 Ministry of Education and Culture, Finland, Ministry of Education Ireland, EASNIE (2025) Teacher Professional Learning in Finland and Ireland: Findings Report. https://www.european-agency.org/sites/default/files/Findings_Report_on_Teacher_Professional_Learning.pdf (accessed 25.01.2026)
- 27 Ministry of Education and Culture, Finland, Ministry of Education Ireland, EASNIE (2025) Teacher Professional Learning in Finland and Ireland: Findings Report. https://www.european-agency.org/sites/default/files/Findings_Report_on_Teacher_Professional_Learning.pdf (accessed 25.01.2026)
- 28 KELA <https://www.kela.fi/kelas-operations> (accessed 25.01.2026)
- 29 CEDEFOP Finland: TUVA – a new preparatory option for learners. <https://www.cedefop.europa.eu/en/news/finland-tuva-new-preparatory-option-learners> (accessed 25.01.2026)
- 30 OmaIntnni, My Military <https://intti.fi/en/frontpage> (accessed 20.01.2026)
- 31 European Parliament (Directorate General, Internal Policies) (2013), Country Report on Finland for the study on Member States' Policies for Children with Disabilities. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2013/474420/IPOL-LIBE_ET\(2013\)474420_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2013/474420/IPOL-LIBE_ET(2013)474420_EN.pdf) (accessed 27.01.2026)
- 32 CEDEFOP (2024), Vocational education and training policy briefs 2024, https://www.cedefop.europa.eu/files/vet_policy_briefs_2024_finland_cedefop_2025.pdf (accessed 20.02.2026)
- 33 CEDEFOP Finland: TUVA – a new preparatory option for learners <https://www.cedefop.europa.eu/en/news/finland-tuva-new-preparatory-option-learners> (accessed 25.01.2026)
- 34 FINLEX (2017) Act on Vocational Education and Training 531/2017. <https://www.finlex.fi/en/legislation/translations/2017/eng/531> (accessed 3.03.2026)
- 35 Federal Office of Justice and Social Protection, Germany, Basic Law for the Federal Republic of Germany https://www.gesetze-im-internet.de/englisch_gg/englisch_gg.html (accessed 16.01.2026)
- 36 KMK, Under One Roof: Education, Science and Culture – Together for Germany <https://www.kmk.org/en/index.html> (accessed 16.01.2026)
- 37 German Institute of Human Rights, The UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/en/institute/departments/national-crpd-monitoring-mechanism/the-un-convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities> (accessed 17.01.2026)
- 38 UNOHCHR (2006), Convention on the Rights of Persons with Disabilities. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities#:~:text=a%20family%20setting,-,Article%2024%20%2D%20Education,effectively%20in%20a%20free%20society> (accessed 17.01.2026)
- 39 EASNIE Overview of the inclusive education system in Germany. <https://www.european-agency.org/country-information/germany/overview-inclusive-education-system> (accessed 17.01.2016)
- 40 EASNIE, Country information for Germany – Systems of support and specialist provision. <https://www.european-agency.org/country-information/germany/systems-of-support-and-specialist-provision> (28.01.2026)
- 41 Federal Ministry of Education and Research (Germany) (2020), The new Vocational Training Act (Berufsbildungsgesetz BBiG). https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bmbf_The_new_Vocational_Training_Act.pdf (accessed 28.01.2026)
- 42 Coalition Agreement 2021 – 2025 between the Social Democratic Party of Germany (SPD), Alliance 90/The Greens and the Free Democrats (FDP), Dare more progress Alliance for Freedom, Justice and Sustainability. https://italia.fes.de/fileadmin/user_upload/German_Coalition_Treaty_2021-2025.pdf (accessed 28.01.2026)
- 43 CEDEFOP, ReferNet, Implementing European priorities in VET. Making national VET agile, flexible, innovative, attractive, inclusive and quality assured, GERMANY. https://www.cedefop.europa.eu/files/implementing_eu_priorities_germany_2024.pdf (accessed 12.02.2023)
- 44 BiBB, Inclusion in vocational training. <https://www.bibb.de/de/66304.php> (accessed 12.02.2025)

- 45 EU, Hans Parliament, Hamburg Model, The dual system of vocational training in Germany. <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/ad158493-afec-4a4a-abd5-0d7ae7e548df/Result%20No.%20%20Vocational%20training%20Germany.pdf> (accessed 12.02.2026)
- 46 Inclusion Offices and Social Compensation Aid (BIH), Workshop for people with disabilities (WfbM), <https://www.bih.de/integrationsaemter/medien-und-publikationen/fachlexikon/detail/werkstatt-fuer-menschen-mit-behinderungenwfbm/#:~:text=Für%20Menschen%20mit%20Behinderungen%2C%20die,rund%20720%20anerkannten%20Werkstätten%20beschäftigt> (accessed 28.01.2026)
- 47 DW Global Media Forum, Germany violates disability rights conventions <https://www.dw.com/en/how-germany-violates-conventions-on-disability-rights/a-56901202> (accessed 11.02.2026)
- 48 Access to Work, Europe, BAG WfbM (Germany) <https://www.accesstowork.eu/en/36/BAG-WfbM-Germany> (published 2019; accessed 11.02.2026)
- 49 Bildungswerk der rheinland-rhein Hessischen Wirtschaft gGmbH (BWRW), External Training in External Institutions <https://www.bwrw.de/index.php/fuer-menschen/auszubildende/berufsausbildung-in-ausserbetrieblichen-einrichtungen-2/?hl=en> (accessed 11.02.2026)
- 50 Ulrich, A., Conrads, R., & Freiling, T. (2022). Assisted Vocational Training in Germany: Individual Support for Disadvantaged Young People in their Transition to Vocational Training. *Nordic. Journal of Transitions, Careers and Guidance*, 3(1), pp. 43–52. DOI: <https://doi.org/10.16993/njtcg.52> (accessed 11.02.2026)
- 51 IJAB, Youth/School social work, <https://www.kinder-jugendhilfe.info/en/tasks-and-fields-of-work/assistance-and-support/youth/school-social-work> (accessed 11.02.2026)
- 52 BiBB, Inclusion in vocational training. <https://www.bibb.de/de/66304.php> (accessed 12.02.2025)
- 53 BFD, German Armed Forces Vocational Advancement Service Der Berufsförderungsdienst der Bundeswehr. <https://www.bundeswehr.de/resource/blob/91166/59aa21b5f8a2213411aa7442748d6b48/german-armed-forces-vocational-advancement-service-data.pdf> (accessed 12.02.2026)
- 54 Bundeswehr, BFD, German Armed Forces Vocational Advancement Service. <https://www.bundeswehr.de/resource/blob/91166/59aa21b5f8a2213411aa7442748d6b48/german-armed-forces-vocational-advancement-service-data.pdf> (accessed 12.02.2026)
- 55 JBA, Find a path that excites you. <https://jba-hamburg.de/en> (accessed 26.01.2026)
- 56 EASNIE, Country information for Germany – Systems of support and specialist provision. <https://www.european-agency.org/country-information/germany/systems-of-support-and-specialist-provision> (accessed 15.01.2026)
- 57 Ursula Bylinski: Routes to inclusive vocational education and training: https://www.bwp-zeitschrift.de/en/bwp_26574.php (accessed 15.01.2026)
- 58 Federal Ministry of Education and Research (Germany), Dealing with Diversity. Competent handling of heterogeneity through reflected practical experience https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/lehrerbildung/shreddocs/projekte/dealing-with-diversity-kompetenter-umgang-mit-heterogenitaet-durch-reflektierte-praxiserfahrung_01ja1621.html?projectView=Projektdarstellung (accessed 28.01.2026)
- 59 Matafora, B. (2019). Inclusion in the German vocational educational system with the focus on VET teachers and academical teacher training. In: TVET@Asia, issue 14, 1-14. Online: <http://www.tvet-online.asia/issue/issue-14/matafora> (accessed 16.01.2026)
- 60 CEDEFOP (2023), Vocational education and training in Europe, Germany <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/germany-u3> (accessed 17.01.2026)
- 61 Embassies in Berlin, Senate Department for Education, Youth and Family https://embassy-berlin.net/en/berlin/education#google_vignette (accessed 17.01.2026)
- 62 Stiftung SPI, Recognitions & Certifications <https://www.spi-fachschulen.de/en/> (accessed 17.01.2026)
- 63 BAITO, Berufsförderungswerk Berlin-Brandenburg (BFW). <https://www.getbaito.com/en/orga/berufsforderungswerk-berlin-brandenburg-bfw> (accessed 17.01.2026)
- 64 Bylinski, U (2020), Routes to inclusive vocational education and training. BIBB https://www.bwp-zeitschrift.de/en/bwp_26574.php (accessed 17.01.2026)
- 65 Meier, S. Inclusion 4.0: How AI Is Transforming Vocational Rehabilitation in Germany. <https://medium.com/age-of-awareness/inclusion-4-0-how-ai-is-transforming-vocational-rehabilitation-in-germany-585dab4e093a> (accessed 17.01.2026)
- 66 UK Government – Legislation. Education (Handicapped Children) Act 1970. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1970/52/enacted> (accessed 13.02.2026)
- 67 National Archives, Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People. <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20101007182820/http://sen.trb.ac.uk/attachments/21739b8e-5245-4709-b433-c14b08365634.pdf> (accessed 13.02.2026)



- 68 UK Government – Legislation. Education Act 1981 <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1981/60/enacted> (accessed 13.02.2026)
- 69 Children's Rights Alliance for England, UN Convention on the Rights of the Child <https://crae.org.uk/our-guide-childrens-rights-and-law/laws-protecting-childrens-rights/un-convention-rights-child> (accessed 13.02.2026)
- 70 UNOHCHR, View the ratification status by country or by treaty. https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/TreatyBodyExternal/Treaty.aspx?CountryID=185 (accessed 13.02.2026)
- 71 BBC News, What is devolution and how does it work in the UK? <https://www.bbc.co.uk/news/uk-politics-54974078#:~:text=Timeline%20of%20Welsh%20devolution,include%20elections%20and%20national%20defence> (accessed 24.01.2026)
- 72 UK Government – Legislation. Equality Act 2010. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/15/contents> (accessed 13.02.2026)
- 73 UK Government – Legislation. Children and Families Act 2014 <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2014/6/contents> (accessed 24.01.2026)
- 74 Please note, EHCs are referred to as Individual Development Plans (IDPs) in Wales; Coordinated Support Plans (CSPs) in Scotland and Statement of Special Educational Needs in Northern Ireland.
- 75 Welsh Government (2021). The Additional Learning Needs Code for Wales 2021. <https://www.gov.wales/sites/default/files/publications/2025-01/250124-the-additional-learning-needs-code-for-wales-2021.pdf> (accessed 24.01.2026)
- 76 Gov.UK (2025), Special educational needs in England (2024/25). <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/special-educational-needs-in-england/2024-25> (accessed 24.01.2026)
- 77 UK Department of Education and Health (2015), Special educational needs and disability code of practice: 0 to 25 years. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7dcb85ed915d2ac884d995/SEND_Code_of_Practice_January_2015.pdf (accessed 14.02.2026)
- 78 Cedefop; UK NARIC (2019). *Vocational education and training in Europe: United Kingdom* [From Cedefop; ReferNet. Vocational education and training in Europe database]. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/united-kingdom>
- 79 Gov.UK, Access to Work: get support if you have a disability or health condition <https://www.gov.uk/access-to-work> (accessed 19.01.2026)
- 80 Careers & Enterprise Company (2017), Transition programmes for young adults with SEND. What works? <https://www.careersandenterprise.co.uk/media/xqhlamz/what-works-report-transition-send.pdf> accessed 19.01.2026)
- 81 Careers & Enterprise Company (2017), Transition programmes for young adults with SEND. What works? <https://www.careersandenterprise.co.uk/media/xqhlamz/what-works-report-transition-send.pdf> accessed 19.01.2026)
- 82 The Quality Assurance Agency for Higher Education (2024), The Frameworks for Higher Education Qualifications of UK Degree-Awarding Bodies. https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/the-frameworks-for-higher-education-qualifications-of-uk-degree-awarding-bodies-2024.pdf?sfvrsn=3562b281_11 (accessed 14.02.2026)
- 83 SCQF, Scottish Credit and Qualifications Framework <https://scqf.org.uk> (accessed 14.02.2026)
- 84 UK Gov Disclosure and Barring Service, The Disclosure and Barring Service helps employers make safer recruitment decisions. <https://www.gov.uk/government/organisations/disclosure-and-barring-service/about> (accessed 14.02.2026)
- 85 Gov.UK (2024), Mandatory qualifications: specialist teachers <https://www.gov.uk/guidance/mandatory-qualifications-specialist-teachers> (accessed 14.02.2026)
- 86 Department of Education, Teach pupils with special educational needs and disabilities (SEND) <https://getintoteaching.education.gov.uk/life-as-a-teacher/age-groups-and-specialisms/special-educational-needs> (accessed 14.02.2026)
- 87 British Dyslexia Association, How to become a specialist teacher with BDA accreditation. <https://www.bdadyslexia.org.uk/services/accreditation/specialist-teacher-accreditation> (accessed 14.02.2026)
- 88 Online Learning College, What qualifications do I need to be a SENCO? <https://onlinelearningcollege.com/sencoqualifications/#:~:text=Firstly%2C%20aspiring%20SENCOs%20must%20hold,positively%20impact%20countless%20young%20lives.> (accessed 14.02.2026)
- 89 Gov.UK, £200 million landmark SEND teacher training programme. <https://www.gov.uk/government/news/200-millionlandmarksendteachertrainingprogramme#:~:text=Teachers%20will%20learn%20about%20the,can%20go%20on%20to%20succeed.> (accessed 18.01.2026)
- 90 Department of Education UK (2026), SEND reform: putting children and young people first. <https://www.gov.uk/government/consultations/send-reform-putting-children-and-young-people-first> (accessed 10.01.2026)
- 91 House of Commons (2025), Solving the SEND Crisis 2024-25. <https://committees.parliament.uk/publications/49536/documents/265373/default/> (10.1.2026)

- 92 Institute of Fiscal Studies (2025), IFS Green Budget 2025: <https://ifs.org.uk/collections/ifs-green-budget-2025> (accessed 20.01.2026)
- 93 House of Commons (2025), Solving the SEND Crisis 2024-25. <https://committees.parliament.uk/publications/49536/documents/265373/default/>: (10.1.2026)
- 94 Coleg Penybont / Bridgend College, Home Page, <https://www.bridgend.ac.uk> (accessed 19.11.2025)
- 95 Coleg Penybont / Bridgend College (2025), Bridgend College Annual Equality Report 2025. <https://www.bridgend.ac.uk/wp-content/uploads/2025/02/bridgend-college-annual-equality-report-2025.pdf> (accessed 19.11.2025)
- 96 Estyn 2022, Junior Apprentices at Bridgend College. <https://estyn.gov.wales/improvement-resources/junior-apprentices-at-bridgend-college/>(accessed 19.11.2025)
- 97 Department of Education (2021), Skills for Jobs: Lifelong Learning for Opportunity and Growth. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/601980f2e90e07128a353aa3/Skills_for_jobs_lifelong_learning_for_opportunity_and_growth_web_version_.pdf (accessed 24.01.2026)
- 98 UNOHCHR, View the ratification status by country or by treaty. https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/TreatyBodyExternal/Treaty.aspx?CountryID=159&Lang=EN (accessed 13.02.2026)
- 99 UNOHCHR, View the ratification status by country or by treaty. https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/TreatyBodyExternal/Treaty.aspx?CountryID=159&Lang=EN (accessed 13.02.2026)
- 100 Eurydice: Slovenia – Overview: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/slovenia/overview> (accessed 10.01.2026)
- 101 CPI Institute for the Republic of Slovenia for Vocational Education and Training, Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030) <https://cpi.si/en/international-cooperation/current-eu-strategy-documents/council-resolution-on-a-strategic-framework-for-european-cooperation-in-education-and-training-towards-the-european-education-area-and-beyond-2021-2030/> (accessed 19.01.2026)
- 102 EASNIE, Country information for Slovenia – Legislation and policy. <https://www.european-agency.org/country-information/slovenia/legislation-and-policy> (accessed 10.01.2026)
- 103 UNESCO GEMR (2025), Leadership for Inclusive Education in Slovenia <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392870> (accessed 10.01.2026)
- 104 UNESCO GEMR (2025), Leadership for Inclusive Education in Slovenia. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392870> (accessed 10.01.2026)
- 105 Government of the Republic of Slovenia (2006), The Framework for Economic and Social Reform (2006) http://www.slovenijajutri.gov.si/fileadmin/urednik/dokumenti/The_Framework_of_Economic_and_Social_Reforms_for_Increasing_the_Welfare_in_Slovenia.pdf (accessed 23.02.2026)
- 106 Cedefop Refernet Slovenia (2009): VET in Europe. Country Report Thessaloniki: Cedefop. Summary Country Report on the Vocational Education and Training system and Summary report on Vocational Education and Training (VET) for learners with Special Educational Needs (SEN) <https://www.european-agency.org/sites/default/files/SV-policy.pdf> (accessed 23.02.2026)
- 107 Cedefop Refernet Slovenia (2009): VET in Europe. Country Report Thessaloniki: Cedefop. Summary Country Report on the Vocational Education and Training system and Summary report on Vocational Education and Training (VET) for learners with Special Educational Needs (SEN) <https://www.european-agency.org/sites/default/files/SV-policy.pdf> (accessed 23.02.2026)
- 108 ReferNet Slovenia; Cedefop (2022). *Responsive and inclusive VET in Slovenia*. National news on VET (accessed 10.01.2026)
- 109 EA Country Reports (2019), Recent developments in Slovenia. <https://countryreport.eaea.org/search/slovenia-reports-2019/Recent%20developments%20in%20Slovenia%202019> (accessed 20.02.2026)
- 110 European Disability Forum (2024), Slovenia Report from the study on: Digital Skills, Accommodation and Technological Assistance for Employment: Supporting the inclusion of persons with disabilities in the open labour market. https://www.edf-feph.org/content/uploads/2024/10/slovenia-accessible_DATA_project.pdf#:~:text=The%20aim%20of%20the%20study,the%20potential%20of%20digital%20skills (accessed 15.02.2026)
- 111 European Commission, Union of equality: Strategy for the rights of persons with disabilities 2021-2030. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/policies/justice-and-fundamental-rights/disability/union-equality-strategy-rights-persons-disabilities-2021-2030_en (accessed 23.02.2026)
- 112 EA Country Reports, Recent developments in Slovenia 2019 (Civil Society View on Adult Learning) <https://countryreport.eaea.org/search/slovenia-reports-2019/Recent%20developments%20in%20Slovenia%202019> (accessed 20.02.2026)
- 113 Cedefop Refernet Slovenia (2009): VET in Europe. Country Report Thessaloniki: Cedefop. Summary Country Report on the Vocational Education and Training system and Summary report on Vocational Education and Training (VET) for learners with Special Educational Needs (SEN) <https://www.european-agency.org/sites/default/files/SV-policy.pdf> (accessed 23.02.2026)
- 114 EASNIE: Country information for Slovenia – Legislation and policy <https://www.european-agency.org/country-information/slovenia/legislation-and-policy> (accessed 15.01.2026)



- 115 European Youth Portal: *CIRIUS Kamni*. https://youth.europa.eu/volunteering/organisation/54393_en (accessed 15.01.2026)
- 116 CEDEFOP (2021), Spotlight on VET Slovenia. https://www.cedefop.europa.eu/files/8140_en_0.pdf (accessed 20.02.2016)
- 117 IZBERI ENOTO, A short presentation of the Special Education Centre Janez Levec: <https://www.centerjanezalevca.si/english/> (accessed 22.02.2026)
- 118 EACEA, *Stakeholders Together Adapting Ideas to Readjust Local Systems to Promote Inclusive Education* (STAIRS). <https://stairs.tpf.hu/en/slovenia> (accessed 20.02.2026)
- 119 University of Ljubljana, Faculty of Education. <https://www.uni-lj.si/en/university/member-faculties-and-academies-ul/pedagogska-fakulteta> (accessed 20.02.2026)
- 120 European Education and Culture Executive Agency (EACEA), *Act Inclusive Country Sheets on Inclusiveness in Mainstream Schools in Slovenia, Deliverable D2.4*. https://easpd.eu/fileadmin/user_upload/Factsheets/Countrysheet_SL_english.pdf (accessed 10.01.2026)
- 121 UNOHCR, Slovenia: Law No. 5309 of 2002 Governing Military Duties. <https://www.refworld.org/legal/legislation/natlegbod/2002/en/73505> (accessed 23.02.2026)
- 122 OECD (2022) *Disability, Work and Inclusion in Slovenia towards early intervention for sick workers* https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2022/03/disability-work-and-inclusion-in-slovenia_76648851/50e655b3-en.pdf (accessed 23.02.2026)
- 123 Primc L (2025): *Religious and Spiritual Care in the Slovenian Armed Forces: A Scoping Literature Review* Izvirni znanstveni članek/ Article (1.01) Bogoslovni vestnik/Theological Quarterly 85 (2025) 1, 97—118 Besedilo prejeto/Received:01/2025; sprejeto/Accepted:01/2025 UDK/UDC: 27-184.3-584:355/359(497.4) DOI: 10.34291/BV2025/01 <https://www.teof.uni-lj.si/uploads/File/BV/BV2025/01/Primc.pdf> (accessed 22.02.2026)
- 124 Republic of Slovenia Gov.SI: *Persons with disabilities, war veterans and victims of war*. <https://www.gov.si/en/policies/social-security/persons-with-disabilities-war-veterans-and-victims-of-war/> (accessed 20.01.2026)
- 125 EBU (2022), Slovenia, Article 27, Vocational Counselling. *The voice of blind and partially sighted people in Europe website* (accessed 20.01.2026)
- 126 EC (2022), Zaviršek, D, *Striving for an inclusive labour market in Slovenia*. https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/striving-inclusive-labour-market-europe-actions-and-accommodation-facilitate-hiring-and-employment_en (accessed 20.01.2026)
- 127 Ballantyne, S. (2025). *Implementing inclusive (I)VET: challenges and opportunities in liberal skill formation systems*. *Journal of Vocational Education & Training*, 1–23. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13636820.2025.2585511> (accessed 12.03.2026)
- 128 EASNIE, *20 key factors for successful vocational education and training*. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/20KeyFactors14-EN.pdf> (accessed 20.02.2026)



Skills4Recovery



CBM

**CHRISTOFFEL-BLINDENMISSION
CHRISTIAN BLIND MISSION E.V.**
Stubenwald-Allee 5
64625 Bensheim
Germany



НАЦІОНАЛЬНА АСАМБЛЕЯ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ УКРАЇНИ

01054, м. Київ, вул. Рейтарська, 8/5А, к. 110
Телефон: +380 44 279 6182
E-mail: office-naiu@ukr.net
Сайт: www.naiu.org.ua