

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА НАПН УКРАЇНИ
УНІВЕРСИТЕТ ПРИКЛАДНИХ НАУК ХЯМЕ
(ФІНЛЯНДСЬКА РЕСПУБЛІКА)
СІЛЕЗЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ У КАТОВИЦЯХ (РЕСПУБЛІКА ПОЛЬЩА)
ВАРШАВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (РЕСПУБЛІКА ПОЛЬЩА)
УНІВЕРСИТЕТ НОРД (КОРОЛІВСТВО НОРВЕГІЯ)
МІЖНАРОДНИЙ ІНСТИТУТ ІНКЛЮЗІЇ

ЗБІРНИК ТЕЗ НАУКОВИХ ДОПОВІДЕЙ

Міжнародної науково-практичної конференції
**СУЧАСНИЙ ДИЗАЙН ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ:
УСПІШНІ УКРАЇНСЬКІ ТА ЗАРУБІЖНІ ПРАКТИКИ**

11 листопада 2025 року, м. Київ

УДК 376.1 + 371.3 + 37.018.1

Збірник тез наукових доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасний дизайн інклюзивного навчання: успішні українські та зарубіжні практики» 11 листопада 2025 року. Київ: Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, 2025. 288 с.

Друкується за рішенням Вченої ради Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
Протокол № 12 від 19.11.2025 р.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Олена МАРТИНЧУК, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти, доктор педагогічних наук, професор.

Тетяна СКРИПНИК, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти, доктор психологічних наук, професор.

Ірина МУЗИЧЕНКО, заступник декана з наукової роботи та міжнародної діяльності Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти, доцент кафедри практичної психології, кандидат психологічних наук.

Галина ВАСИЛЬЄВА, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти, кандидат педагогічних наук.

Ганна СУПРУН, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти, кандидат психологічних наук.

Тетяна ХОМИК, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти, кандидат педагогічних наук.

У збірнику тез наукових доповідей представлено результати досліджень, аналітичні матеріали й практичні напрацювання учасників конференції щодо розвитку інклюзивної освіти в Україні з урахуванням міжнародного досвіду. Матеріали висвітлюють формування інклюзивного освітнього середовища, систему підтримки дітей з особливими освітніми потребами, організацію соціально-психологічного супроводу та сучасні підходи до проектування інклюзивного простору. Представлені напрацювання сприяють обміну досвідом, поширенню ефективних практик та професійному зростанню фахівців у сфері інклюзивної освіти.

© Факультет психології, соціальної
роботи та спеціальної освіти

О. Ф. Погорєлова, О. В. Мартинчук

АДАПТУВАННЯ ОСВІТНІХ ВИМОГ ДЛЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: ДОСВІД ПОЛЬЩІ 63

С. І. Салюк, О. В. Мартинчук

SMART-ЦІЛІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ 65

А. О. Сокол, О. В. Мартинчук

ЗАСАДИ ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИХОВАТЕЛЯ З КОМАНДОЮ
СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В
ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ 67

О. Ф. Федоренко

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ І ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ:
МОЖЛИВОСТІ, РИЗИКИ ТА ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ 69

В. М. Шевченко

ВІД ІНТЕГРАЦІЇ ДО ІНКЛЮЗІЇ: ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ
ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ 71

Н. Л. Шнит, Г. І. Васильєва

ОСВІТНЯ БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ ЯК ФУНДАМЕНТ ДЛЯ СТВОРЕННЯ УМОВ
НЕЗАЛЕЖНОГО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ ТА РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ
ДЛЯ КОЖНОГО 73

СЕКТОРАЛЬНА ДИСКУСІЯ 2.

ДИЗАЙН ПОСЛУГ ДЛЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СИСТЕМА ПІДТРИМКИ ТА РОЗВИТКУ ЇХНЬОГО ПОТЕНЦІАЛУ

А. В. Беззуба, Г. В. Супрун

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ПЕРЕКАЗУ ТЕКСТУ В
УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ
ТРУДНОЩАМИ 75

М. А. Бекешина, В. А. Литвиненко

ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ ЗАСОБАМИ
ТЕАТРАЛІЗОВАНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 77

І. Є. Богданова, О. П. Таран

ФОРМУВАННЯ ПЕРЕДУМОВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З
АУТИЗМОМ РАННЬОГО ВІКУ З ОПОРОЮ НА МОТОРНУ ІМІТАЦІЮ 79

К. Ю. Бойчук, Н. А. Лопатинська, М. С. Овчаренко

АКТИВІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО
ШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА
ЗАСОБАМИ КОМУНІКАТИВНОЇ СИСТЕМИ PECS 82

7. Стандарт вищої освіти зі спеціальності 016 «Спеціальна освіта» з галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2020. 18 с.

8. Стандарт вищої освіти зі спеціальності 016 «Спеціальна освіта» з галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2021. 15 с.

9. Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 22 Охорона здоров'я, спеціальності 227 Терапія та реабілітація. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2024. 62 с.

О. Ф. Погорєлова, м. Київ

ofpohorielova.fpsrso24m@kubg.edu.ua

О. В. Мартинчук, м. Київ

o.martynchuk@kubg.edu.ua

АДАПТУВАННЯ ОСВІТНІХ ВИМОГ ДЛЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: ДОСВІД ПОЛЬЩІ

Успішність навчання дітей і молоді з особливими освітніми потребами (далі – ООП) в умовах інклюзивного освітнього простору визначається рівнем компетентності педагогів у наданні їм ефективної підтримки. Вона полягає у впровадженні таких змін до умов освітнього середовища та процесу навчання, котрі дають змогу усунути бар'єри, зумовлені особливостями психофізичного розвитку цих учнів, та сприяють реалізації їхнього потенціалу. Спеціальним комплексом заходів, що уможлиблює засвоєння загальноосвітньої програми учнями з ООП відповідно до їхніх індивідуальних потреб і можливостей, є адаптування освітніх вимог.

Сучасні українські та зарубіжні наукові джерела з питань інклюзивного навчання широко висвітлюють сутність поняття, види та загальні принципи здійснення адаптацій та модифікацій (О. Бавольська, А. Колупаєва, Ю. Найда, Д. Прасол, О. Таранченко, J. Harrison, L. Kern, J. Kurth, E. Leifler, L. Lewandowski, B. Lovett, G. Scanlon, V. Strogilos, M. Thurlow та ін.). Їх ефективність досліджують з огляду на вид та ступінь порушення розвитку дитини, освітній рівень та особливості навчальної дисципліни, яку вона вивчає, тощо. Результати цих розвідок є безумовно вагомими для впровадження адаптацій в освітню практику. Водночас, відкритим залишається питання компетентності вчителів організовувати освітній процес з урахуванням різноманітних стратегій адаптування, орієнтованих на потреби учнів з конкретними освітніми труднощами.

У цьому контексті прогресивним, на наш погляд, є досвід Польщі, де питання забезпечення інклюзивності освіти розглядається на державному рівні. Стратегічним орієнтиром освітньої політики країни є забезпечення доступності та якості освіти для всіх дітей, у тому числі для тих, які мають порушення розвитку.

У законодавчому полі Республіки Польща поняття “адаптування” застосовується до умов організації навчання дітей з ООП, умов реалізації їхніх індивідуальних освітніх потреб з урахуванням психофізичних можливостей в освітньому процесі та умов оцінювання досягнень цієї категорії учнів [2, с. 5]. Відповідальність за забезпечення індивідуалізації навчання та адаптування освітніх вимог покладена на вчителів; держава, зі свого боку, сприяє підвищенню професійного рівня педагогів і фахівців зі спеціальної освіти задля ефективного функціонування всіх ланок системи підтримки учнів з ООП та поліпшення якості інклюзивного навчання в цілому [1, с. 124-125].

В освітній практиці Польщі адаптування освітніх вимог до потреб учнів з ООП починається з підготовки фізичного простору школи, тобто з *адаптування освітнього середовища*. Цей етап включає методичну і фахову підготовку педагогів, які працюють з учнями з ООП, та всього учнівського колективу до появи в ньому учнів з ООП; забезпечення архітектурної доступності шкільної будівлі та пришкільної території; обладнання усіма необхідними засобами класних кімнат і спеціалізованих кабінетів; розбудову співпраці з батьками або законними представниками дитини. Далі, під час навчання, здійснюється *адаптування освітніх елементів*, а саме: змісту завдань відповідно до можливостей здобувачів освіти з ООП; способу виконання ними завдань; способу і типу комунікації з цими учнями; способу перевірки їхніх знань, а також методів і форм оцінювання [3, с. 172].

Добір індивідуальних адаптацій для кожного учня з ООП здійснює команда супроводу з використанням різноманітних каталогів адаптувань освітніх вимог, наприклад, таких, які пропонує Центр розвитку освіти (Ośrodek Rozwoju Edukacji, ORE) у співпраці з Міністерством освіти і науки Республіки Польща. Перелік адаптацій зазначається в індивідуальній освітньо-терапевтичній програмі учня з ООП та є обов’язковим для застосування педагогами в навчальному процесі.

Отже, аналіз польського досвіду щодо адаптування освітніх вимог для учнів з ООП засвідчив ґрунтовність підходу до його забезпечення в інклюзивному освітньому просторі. Перспективою подальших наукових розвідок може стати дослідження стану застосування українськими педагогами стратегій адаптування освітніх вимог та визначення схожих і відмінних тенденцій в забезпеченні адаптування освітніх вимог для учнів з особливими освітніми потребами в Республіці Польща та Україні.

Список використаних джерел:

1. Скрипник Т. В., Мартинчук О. В., Найда Ю. М., Заєркова Н. В. Інноваційні шляхи підвищення інклюзивної компетентності педагогів закладів освіти з опорою на досвід Польщі. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 73. С. 120-126.
2. Łaska B. Prawo oświatowe a edukacja włączająca. Ośrodek Rozwoju Edukacji. 2019. 38 s.

3. Skibska J. Model kształcenia dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w placówkach oświatowych ogólnodostępnych. *Edukacja jutra. Uczeń i nauczyciel jako główne podmioty edukacji jutra*. 2012. s. 157-174.

С. І. Салюк, м. Київ

sisaliuk.fpsrso24m@kubg.edu.ua

О. В. Мартинчук, м. Київ

o.martynchuk@kubg.edu.ua

SMART-ЦІЛІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Сучасна інклюзивна освіта в Україні потребує вдосконалення системи психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Одним із чинників ефективності цієї роботи є чітке формулювання цілей розвитку дитини, що визначаються всіма членами команди супроводу на основі результатів комплексного оцінювання. У цьому контексті особливої актуальності набуває використання технології цілепокладання SMART (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound), яка дає змогу забезпечити особистісно орієнтований та системний підхід до планування розвитку дитини [1].

Аналіз міжнародного досвіду (Т. Loreman, J. Deppeler, D. Harvey, O. Brien, P. Point, George T. Doran) засвідчив, що SMART-цілі є невід'ємним елементом системи спеціальної освіти в США, Великій Британії, Канаді та Польщі, де вони активно застосовуються під час розроблення індивідуальних освітніх планів (ІОП) [1; 6]. Постановка таких цілей ґрунтується на результатах комплексної оцінки розвитку дитини, що охоплює її сильні сторони, інтереси, потреби сім'ї, соціальний контекст та ресурси навчального середовища. Важливо, що процес формування SMART-цілей відбувається колегіально — у тісній співпраці між педагогами, спеціалістами з підтримки, батьками та самою дитиною (за можливості) [1]. Ключову роль у координації цього процесу відіграє координатор із питань спеціальної освіти (SENCO), який відповідає за узгодження дій команди, моніторинг виконання ІОП та внесення коректив. В українській освітній системі окремої посади SENCO не передбачено, і його функції частково покладено на адміністрацію закладу або фахівців інклюзивно-ресурсного центру [5]. Така модель часто обмежує ефективність командної взаємодії, знижує узгодженість дій педагогів і ускладнює процес системного моніторингу досягнень дитини.

Вітчизняний досвід [2-4] демонструє, що попри впровадження інклюзивної освіти, технологія SMART-планування поки що не отримала належного поширення у практиці складання індивідуальної програми розвитку. Дослідження українських науковців (Т. Скрипник, О. Мартинчук, Н. Компанець, І. Луценко) свідчать, що проблема підвищення компетентності команд супроводу полягає у