

Список використаних джерел

1. Бугайчук А. Інклюзивна освіта в Україні : крок за кроком. *Директор школи. Шкільний світ*. 2021. № 3. С. 4-13.
2. Коган О. В. Практика взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі : метод. посіб. Лисичанськ : ТОВ «ФОКСПРИНТ», 2021. 80 с.
3. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник Ш 37. Київ ^ «Центр учбової літератури», 2019. 248 с.

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ ТА БАТЬКІВ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Гладченко І. В.

*Інститут спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна*

Сучасний етап розвитку освіти в Україні позначений послідовним утвердженням принципів інклюзії, гуманізації та дитиноцентризму, що визначають не лише загальний вектор реформ, а й конкретні вимоги до організації навчального процесу для учнів з особливими освітніми потребами. Особливо гостро ці вимоги постають у навчанні школярів старших класів з інтелектуальними труднощами, спричиненими порушеннями інтелектуального розвитку. Для них освіта набуває виразного соціально-практичного виміру: ідеться вже не лише про засвоєння знань, а й про формування тих компетентностей, які безпосередньо визначатимуть ступінь самостійності людини в дорослому житті.

Серед навчальних дисциплін математика посідає особливе місце, оскільки охоплює широкий спектр практичних умінь – від здійснення покупок і орієнтації в часі до планування бюджету та вимірювання. Водночас саме ця предметна галузь становить для учнів з інтелектуальними порушеннями значну пізнавальну перешкоду. Низький рівень абстрактного мислення, труднощі узагальнення та слабе перенесення знань у нові ситуації ускладнюють засвоєння навіть базових математичних понять. Це означає, що традиційні методичні підходи, розраховані на нейротиповий розвиток, тут є недостатніми й потребують принципового переосмислення.

Теоретичне підґрунтя для такого переосмислення закладене насамперед культурно-історичною концепцією Л. Виготського, згідно з якою вищі психічні функції формуються у процесі соціальної взаємодії, а не шляхом суто

індивідуального пізнання. Близьким за духом є нейропсихологічний підхід О. Лурії, який акцентує роль спеціально організованого навчального середовища у подоланні функціональних дефіцитів. Обидва підходи вказують на те, що для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку принципово важливою є наявність стабільного та узгодженого зовнішнього супроводу – з боку освітнього закладу, але також і з боку сім'ї.

Саме в цьому контексті партнерська взаємодія вчителя та батьків перетворюється з бажаного доповнення на структурно необхідний елемент педагогічного процесу. M. Friend і L. Cook визначають таку взаємодію як цілеспрямовану, систематичну співпрацю учасників освітнього процесу, що ґрунтується на засадах рівноправності, довіри та взаємної відповідальності [4]. У контексті навчання дітей з інтелектуальними порушеннями це визначення набуває особливої ваги: батьки тут виступають активними суб'єктами едукативного процесу, здатними продовжувати та підкріплювати освітні впливи у повсякденному житті дитини. Навчання математики в спеціальному або інклюзивному середовищі для означеної категорії учнів принципово відрізняється від загальноосвітньої програми за своєю метою і логікою побудови. Тут не йдеться про опанування алгебри чи геометрії в академічному розумінні; натомість зміст предмета концентрується навколо тих умінь, що безпосередньо знадобляться учневі після завершення навчання: обчислення вартості покупок, орієнтація в часі, розуміння числових відношень у побутових ситуаціях. Така практико-орієнтована спрямованість є не методичним вибором учителя, а педагогічним принципом, зумовленим особливостями когнітивного профілю здобувачів освіти.

Ефективність навчання математики цієї категорії учнів значною мірою залежить від поєднання наочності, практичної діяльності та систематичного повторення. Труднощі, з якими стикаються учні, мають системний характер: окрім проблем із засвоєнням числових відношень і виконанням арифметичних дій, вони значною мірою пов'язані з розумінням умов задач і нездатністю самостійно переносити вивчений алгоритм у контекст, що відрізняється від того, в якому відбувалося навчання. Це робить одноразове пояснення принципово недостатнім: засвоєння відбувається лише через численні повторення у варіативних, але знайомих ситуаціях [1; 2]. Саме в цьому полягає ключовий педагогічний аргумент на користь залучення батьків: домашнє середовище є природним простором для ситуативного закріплення знань. Порахувати решту в магазині, визначити час до обіду, розподілити кишенькові кошти – усі ці повсякденні дії є, по суті, математичними задачами, розв'язання яких набуває для учня автентичного сенсу. Однак для того, щоб ці ситуації стали справжніми навчальними моментами, батьки мають розуміти, як саме

організовувати таку взаємодію, на що звертати увагу і як реагувати на помилки дитини.

Дослідження L. Grove та ін. переконливо свідчать: активна участь батьків позитивно корелює з навчальними досягненнями дітей з інтелектуальними порушеннями [5]. Проте варто уточнити характер цієї участі. Йдеться не про те, щоб батьки перебирали на себе роль учителя або дублювали шкільні уроки вдома – такий підхід, зазвичай, призводить до перевантаження дитини й емоційного виснаження сім'ї. Ефективніша модель передбачає органічне включення математичних елементів у природний ритм повсякденного життя. Організація навчальної діяльності вдома, закріплення вмінь у практичних ситуаціях, формування позитивного емоційного ставлення до математики – усе це можливо лише за умови, що батьки отримують від учителя не лише загальні побажання, а й конкретні, адаптовані до можливостей дитини інструменти. Батьки дітей з інтелектуальними порушеннями часто відчують себе невідповідними до участі в освітньому процесі і потребують цілеспрямованої підтримки з боку фахівців [7]. Особливого значення при цьому набуває навчання батьків простим педагогічним прийомам – способам реагування на помилку, методам поетапного пояснення, техніці позитивного підкріплення тощо. Водночас участь батьків не обмежується суто дидактичною функцією. Емоційна підтримка, стабільна прихильність і відчуття безпеки, яке дитина отримує в сім'ї, є необхідними умовами для будь-якого навчання, а для учнів зі зниженою навчальною мотивацією та підвищеною тривожністю ця умова набуває подвійної ваги. У цьому сенсі батьківська участь у навчальному процесі є одночасно педагогічним і психологічним ресурсом. Ефективна взаємодія між учителем і батьками передбачає диверсифікацію форм роботи залежно від потреб конкретної сім'ї. Індивідуальні консультації дають змогу обговорити особливості дитини конфіденційно і сфокусовано; тематичні батьківські збори створюють можливість для обміну досвідом між родинами, що перебувають у схожих ситуаціях; практичні тренінги та майстер-класи дозволяють батькам не лише почути рекомендації, але й відпрацювати прийоми взаємодії безпосередньо під час заняття. Спільні навчальні завдання, коли одна частина виконується в освітньому закладі, а інша – вдома, забезпечують безперервність педагогічного впливу й наочно демонструють батькам, над чим саме працює дитина. Важливу роль відіграє й використання цифрових платформ для комунікації: обмін короткими повідомленнями, фотографіями виконаних завдань або відеофрагментами дозволяє підтримувати регулярний контакт без необхідності щоразу призначати зустрічі. Ведення індивідуального освітнього маршруту, до якого мають

доступ і вчитель, і батьки, перетворює навчання на спільний проєкт зі спільно визначеними цілями. Залучення батьків до процесу оцінювання досягнень дитини – фіксації того, що вона вже вміє, а не лише того, чого ще не може, – сприяє усвідомленню динаміки розвитку і підтримує мотивацію всіх учасників процесу. При цьому S. Madasamy і N. Nasri наголошують, що інклюзивні практики у навчанні математики є найбільш дієвими тоді, коли вони підтримуються узгодженою системою взаємодії між школою, сім'єю та фахівцями супроводу, а не реалізуються як паралельні, ізольовані одна від одної ініціативи [6]. Просвітницька робота з батьками є ефективнішою тоді, коли вона не обмежується загальними рекомендаціями, а пропонує конкретні, короткі інструкції, прив'язані до реальних ситуацій із життя саме цієї дитини. Гнучкість форм взаємодії, психологічна підтримка батьків є не менш важливими, ніж методична допомога.

Умовою ефективності партнерства є також індивідуалізація підходів. Рекомендації мають враховувати не лише особливості дитини, а й ресурси, цінності й стиль взаємодії конкретної родини. Ефективний психолого-педагогічний супровід в інклюзивному просторі передбачає саме таку чутливість до контексту – здатність спеціаліста адаптувати свій підхід до реальних умов сім'ї, а не лише декларувати принципи партнерства [3].

Відтак систематичність, доступність і змістовна наповненість взаємодії, підкріплена атмосферою взаємної довіри, є не просто бажаними якостями партнерства, а його конструктивними умовами – без яких навіть добре задуманий педагогічний план ризикує залишитися нереалізованим.

Список використаних джерел

1. Гладченко, І.В.. Методичні основи корекційного навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку: математика: практ. посіб. Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. 2025. 130 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746746>
2. Гладченко, І.В. Використання дидактичної казки з математичним змістом в освітньому процесі дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології: Збірник наукових праць*: Вип. 13 / За ред. О.В. Чеботарьової, І.В. Гладченко. Київ. 2025. С. 114-130. ISSN 978-966-188-199-9 Режим доступу: URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747296>
3. Сіпко, Л.О., Завгородня, В.А., Светлова, О.Д. Взаємодія спеціального педагога та батьків дитини з особливими освітніми потребами у процесі психолого-педагогічного супроводу в інклюзивному просторі. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2025. (4 (65)), 27–32. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2025.348432>
4. Friend, M., & Cook, L.. *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals* (4th ed.). Boston. 2003 MA: Allyn and Bacon.
5. Grove, L., Yang, Y., Diggs, D., & Hershkovich, A. Parental Participation in Intellectual and Developmental Disability Research: *A Review of Diversity*. *Disabilities*. 2022, 219–234. <https://doi.org/10.3390/disabilities2020016>

6. Madasamy, S., & Nasri, N. Inclusive Teaching Practices in Mathematics Education: A Concept Paper. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 202515. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v15-i5/25323>
7. Shurr, J., Minuk, A., Holmqvist, M., Östlund, D., Ghaith, N., & Reed, B. Parent perspectives on inclusive education for students with intellectual disability: A scoping review of the literature. *International Journal of Developmental Disabilities*. 2021. 69, 1–11. <https://doi.org/10.1080/20473869.2021.2003612>

ПАРТНЕРСЬКІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Грудік С. М.

*ПУШКАРІВСЬКИЙ ЛІЦЕЙ ВЕРХНЬОДНІПРОВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
с. Пушкарівка, Кам'янський район, Дніпропетровська область, Україна*

Тринитка І. В.

*ПУШКАРІВСЬКИЙ ЛІЦЕЙ ВЕРХНЬОДНІПРОВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
с. Пушкарівка, Кам'янський район, Дніпропетровська область, Україна*

Зміни в освіті мають глибокий характер і визначають організацію освітнього процесу на засадах гуманізму, демократії, педагогіки співробітництва та партнерства. Реалізація освітніх програм, зокрема, базується на ціннісних орієнтирах, таких як: «визнання унікальності та обдарованості кожної дитини; цінність дитинства, яка захищається шляхом встановлення освітніх вимог, що відповідають віковим особливостям дитини, визнання права дитини на навчання через діяльність, зокрема гру, обмеження обсягу домашніх завдань для збільшення часу на рухову активність та творчість дитини; радість пізнання; розвиток вільної особистості шляхом підтримки самостійності, незалежного мислення, оптимізму та впевненості в собі» [2, с.160].

Організація інклюзивної та спеціальної освіти вимагає особливого підходу в усіх аспектах цілісного освітнього процесу та, звичайно, оновлення традиційних способів міжособистісної взаємодії, методів навчання, специфіки прийняття та ухвалення рішень, їх реалізації тощо. У контексті згаданої педагогіки співпраця виступає як напрямок створення нових методів навчання та виховання школярів. Це питання є актуальним і перебуває в полі зору низки зарубіжних та вітчизняних вчених з другої половини 20 століття.

Вчені характеризують педагогіку партнерства як таку, що передбачає командну роботу на принципах гуманізму, а саме: переважання свободи вибору, соціальної справедливості, спільної творчої праці; побудова взаємодії