

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

# **ВІСНИК**

## **Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки**

*Випуск VI*

УМАНЬ  
2020

**УДК 74.03 (063)**  
**В 80**

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Факультету дошкільної та спеціальної освіти  
(протокол №10 від 16 квітня 2020 року)*

**Головний редактор:** Демченко І. І.

**Редакційна колегія:** Лемещук М. А., Білан В. А., Калиновська І. С.,  
Чередник А. А.

**Відповідальний за випуск:** Чередник А. А.

**В 80** **Вісник** Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки за матеріалами VI Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю: «Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика» (10-11 квітня 2020 р.) / [гол. ред. Демченко І.І.]. – Умань: ВПЦ «Візаві», 2020 р. – Вип. VI. – 223 с.

**УДК 74.03 (063)**

© Уманський державний педагогічний  
Університет імені Павла Тичини, 2019

## ЗМІСТ

### Розділ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

1.	<i>Демченко І.І.</i>	Фундаменталізація професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в умовах освітньої інклюзії	10
2.	<i>Кульбіда С. В.</i>	Про українську жестову мову	14
3.	<i>Супрун Д. М.</i>	Духовна та інклюзивна педагогіка в контексті взаємозбагачення	18
4.	<i>Абдуллаев С. С.</i>	Научный эксперимент как метод выявления мотивации занятия физическим воспитанием студентов в современном этапе развития общества	21
5.	<i>Бегас Л. Д.</i> <i>Бровченко А.</i>	Основи психологічного та сенсорного розвитку дошкільників із мовленнєвими порушеннями	26
6.	<i>Бегас Л. Д.</i> <i>Куликова Л.</i>	Психофізіологічна готовність розумово відсталих школярів до навчання в школі	29
7.	<i>Бистранівська О. С.</i>	Зарубіжний досвід організації логопедичної допомоги	31
8.	<i>Добрянська Я.</i>	Допомога дітям з аутизмом в Україні та зарубіжних країнах	33
9.	<i>Іванова С. Л.</i>	Формування шанобливого ставлення до дорослих у дітей дошкільного віку засобами казкотерапії	35
10.	<i>Калиновська І. С.</i>	Психологічна готовність майбутніх практичних психологів до виконання професійних обов'язків	38
11.	<i>Колісник Л. В.</i> <i>Рибаконь О. А.</i>	Діагностика обдарованості з точки зору інклюзивного підходу	41
12.	<i>Котлова Л. О.</i> <i>Тичина І. М.</i>	Теоретичні основи інклюзивної освіти в сучасних умовах	45
13.	<i>Куцоланська А. М.</i>	Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти	46
14.	<i>Литвин Т. Ю.</i> <i>П'ясецька Н. А.</i>	Формування емоційного реагування у дошкільників з порушеннями у розвитку	49
15.	<i>Любченко І. І.</i> <i>Борійчук Я. В.</i>	Актуальні проблеми розвитку інклюзивної освіти в Україні	52
16.	<i>Панчук Є. С.</i>	Особливості прояву та засоби формування моральної самосвідомості розумово відсталих підлітків	54

17.	<i>Підлипняк І. Ю.</i>	Особливості логіко-математичного розвитку дітей з вадами мовлення	56
18.	<i>Русол Н. Ф.</i>	Формування інтелектуальних здібностей молодших школярів невід'ємний процес від творчого розвитку особистості у процесі гри	60
19.	<i>Рябошанка О. В.</i>	Застосування педагогічної спадщини В. Сухомлинського у роботі із дітьми з мовленнєвими порушеннями	62
20.	<i>Троян С. О.</i>	Можливості інформаційно-комунікаційних технологій у підтримці інклюзивного навчання	64
21.	<i>Щур Ю. Б.</i>	Сучасні тенденції та модернізація розвитку інклюзивної освіти в умовах ЗДО та ЗЗСО	68

## Розділ II. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ТА КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

1.	<i>Кобильченко В. В.</i> <i>Омельченко І. М.</i>	Теоретико-методологічна криза концептуальної бази спеціальної психології	71
2.	<i>Косович О. В.</i>	Соціально-педагогічні аспекти інклюзивного освітнього процесу	74
3.	<i>Арляпова Н. М.</i>	Дидактичні ігри, як засіб сенсорного виховання розумово-відсталих дошкільників	78
4.	<i>Бабій І. В.</i>	Ізотерапія у роботі гувернера-дефектолога	80
5.	<i>Білан В. А.</i>	Проблеми сімей, що виховують дітей з особливими освітніми потребами	82
6.	<i>Голуб Н. П.</i> <i>Семенчук І. Б.</i>	Використання прийомів мнемотехніки у мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного віку	84
7.	<i>Гоцар Д. В.</i>	Особливості міжособистісних стосунків у сім'ях дітей з інтелектуальними порушеннями	87
8.	<i>Дука Т. М.</i>	Інклюзивна освіта – крок до забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими потребами на якісну освіту	89
9.	<i>Калашник С. В.</i>	Кінезіологічне тейпування для дітей з порушенням опорно-рухового апарату (ОРА)	92



*«Інвалідність не повинна бути перешкодою на шляху до успіху. Практично все своє доросле життя я страждаю від хвороби моторних нейронів. Але це не завадило мені зробити видатну кар'єру астрофізика і віднайти сімейне щастя».*

*Професор Стівен У. Хокінг,  
«Всесвітня доповідь про інвалідність»*

на нашу думку, залишається розробка й впровадження нових концепцій розвитку особистості в умовах тривалої поліфакторної депривації її базових потреб.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бочелюк В.Й., Турубарова А.В. Психологія людини з обмеженими можливостями. Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2011. 264 с.
2. Гончарова Е.Л. Социокультурные контексты психолого-педагогических исследований отклоняющегося развития: опорные таблицы. Альманах Института коррекционной педагогики. Вып. 6. М., 2002.
3. Кобильченко В. В. Пояснювальні принципи як методологічний орієнтир спеціальної психології // Особлива дитина: навчання і виховання. 2019. №2. С. 33–47.
4. Кобильченко В. В. Спеціальна психологія на сучасному історичному етапі: пошук власної наукової ідентичності // Педагогіка і психологія. 2016. № 2. С. 64–70.
5. Мадди С. Смыслообразование в процессах принятия решения // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 6. С. 87–101.
6. Пахомова Н.Г., Кононова М.М. Спеціальна психологія. Полтава: АСМІ, 2015. 389 с.
7. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини: підручник. К.: Знання, 2008. 359 с.
8. Сорокин В.М. Специальная психология: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2003. 216 с.
9. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений (В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др.); Под ред. В.И. Лубовского. 2-е изд., испр. М.: Изд. центр «Академия», 2005. 464 с.

**Косович О. В.**

*Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка*

### **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

У сучасних соціальних умовах життєдіяльності соціалізація будь-якої дитини знаходиться в нерозривній кореляції з організацією інклюзивної освітньої практики, яка передбачає створення рівних стартових умов для максимально можливого академічного та соціального зростання всіх дітей, включаючи нетипових. Під нетиповістю в даному випадку розуміється наявність флуктуації (відхилення) від загальноприйнятої норми в позитивну або негативну сторону, що безпосереднім або опосередкованим чином тягне за собою прояв у особливих індивідів спотвореного ходу соціального розвитку і наявності певних соціально-педагогічних прогалин в області якісної інтеріоризації сукупності академічного базису і досвіду взаємодії з соціумом.

До варіативних форм нетиповості можуть бути віднесені інвалідність, приналежність до етнічних, культурних, релігійних, лінгвістичним меншин тощо.

Становлення інклюзії у сфері освіти є резистентним процесом створення комфортного навчально-виховного простору, що забезпечує задоволення особливих освітніх потреб кожного учня. В цьому аспекті ключовим агентом конструювання сприятливих педагогічних умов виступає особистість педагога інклюзивного класу, який ініціює створення адекватних освітніх траєкторій, що дозволяють розкривати внутрішній потенціал індивіда до продуктивного становлення персональної «Я – концепції» особистості. Розкриваючи семантику статусно-рольової концепції ініціації дій вчителя інклюзивного класу, М. Петерсон, описує репертуар біхевіоральних дій педагога в контексті активізаційної моделі комбінованого злиття зусиль всіх суб'єктних груп, залучених до процесу побудови тактики інклюзії. Характеристика комплексного впливу педагога на процес соціального становлення та розвитку особливої дитини в умовах інклюзивного освітнього процесу представлена і в менеджерській інтерпретації Т. Сміта. Згідно з його поглядами «становлення інклюзивної моделі навчання і виховання можливе лише в ситуації координуючої ролі вчителя, організуючого й ініціюючого практику повноцінної участі нетипових індивідів в цілісній шкільній спільноті» [2, с. 30].

Аналогічної точки зору дотримується і С. Ваухн. Виходячи з його позиції «якісна функціональність вчителя інклюзивного класу завжди безпосереднім чином детермінує цілісне благополуччя учнів, які відрізняються від більшості своїх однолітків за певними параметрами» [3, с.71].

Становлення інклюзії у сфері освіти є резистентним процесом створення комфортного навчально-виховного простору, що забезпечує задоволення особливих освітніх потреб кожного учня.

На наш погляд, представлена позиція має значний ступінь раціональності, оскільки висувається ключова статусно-рольова характеристика педагога як основної особи, що формує техніки залучення нетипового учня в серію академічних і соціальних ініціатив. Одночасно з цим ми вважаємо за доцільне конкретизувати рольовий репертуар вчителя як педагогічного інструктора, що задає базові орієнтири для створення релевантних навчальних програм і активних дій дитини щодо поліпшення власного соціального самопочуття в дитячому колективі. Для досягнення оптимуму педагогічного інструкування необхідно впровадити в академічну дійсність ряд певних опцій в хронологічному порядку:

1. Ідентифікація особливих освітніх потреб. Є первинною і ключовою умовою у формуванні основних соціально-педагогічних детермінантів у процесі досягнення всебічної інклюзії нетипових індивідів в серію стандартних імперативів і сукупність деяких поведінкових патернів. Своєчасність і релевантність діагностики можливих соціально-педагогічних антиномій і проблем при освоєнні заданого академічного базису і сукупного набору соціального праксису служить провідним пусковим механізмом для

встановлення релевантних форм подальшої інтерактивності з індивідом, що має певні відхилення від норми завдяки біосоціальним факторним детермінантам. Педагогічне інструктування вчителя полягає в якісному підборі діагностичних методик і процедур.

2. Складання релевантної навчальної програми відповідно до освітніх потреб конкретного нетипового учня. Є сукупністю цілеспрямованих актів діяльності щодо поліпшення резидуального (залишкового) реабілітаційного потенціалу нетипової дитини шляхом посилення її персональних можливостей до освоєння переліку дисциплін базового і надалі професійно-варіативного циклів. Процес педагогічного інструктування визначається тут як процес знаходження постійного і гнучкого балансу в системі «цілеспрямовані дії вчителя – ефективність результатів дитини». У цьому контексті надання педагогічних інструкцій полягає в налагодженні комбінаторного взаємовпливу різних суб'єктних груп, які полегшують процес залучення особливого індивіда в ряд академічних ініціатив, які розширюють його власні ментальні і мнемічні функції.

3. Реалізація на первинній основі сконструйованої і адаптованої під потреби особливого учня програми навчання. Визначається як активізаційна лінія по становленню стійких інтенцій всіх індивідів до повноцінного функціонування особливих індивідів в академічному і соціальному аспектах. Семантика педагогічного інструктування полягає в даному разі в застосуванні вчителем сукупності реалізаційних і базових оціночних критеріїв, що дозволяють створити релевантне уявлення про продуктивність розробленої академічної програми. Суттєвою диспозицією тут служить також розгорнута рефлексія фактичних перспектив соціального становлення особливого індивіда при його взаємодії зі своїми ровесниками і дорослими.

Професійна активність вчителя інклюзивного класу полягає в практичному застосуванні нетривіальних техніки і форм роботи з усіма учнями інклюзивної групи, включаючи нетипових індивідів.

Бінарна затребуваність формування соціально-компетентнісних рис детермінується розробкою їх поліаспектної функціональності при наявності спотвореного біологічного і психосоціального онтогенезу особливого індивіда, що має набір відхилень від загальноприйнятого імперативу.

4. Проміжний моніторинг результатів апробації. Передбачає проведення каузальної (причинно-наслідкової) оцінки підсумків впровадження адаптованої програми навчання. Суттєвою соціально-педагогічною домінантою в даному контексті є забезпечення ефекту холистичності, що ґрунтується на комплексному баченні результатів успішності залучення нетипового учня в серію академічних і соціальних ініціатив. Педагогічне інструктування в позначеній контекстуальній парадигмі вбирає в себе професійну рефлексію на рейтингові показники формальної ступеня успішності нетипових дітей при виконанні ними блоку певних академічних і соціальних завдань.

5. Апробація інноваційних елементів навчальних програм в умовах існуючих академічних реалій. Професійна активність вчителя інклюзивного



класу полягає в цій ситуації в практичному застосуванні нетривіальних техніки і форм роботи з усіма учнями інклюзивної групи, включаючи нетипових індивідів. Сміслова сутність педагогічних інструкцій складається тут у забезпеченні комплексу вербальних і невербальних побажань стосовно кожної суб'єктної групи, залученої в практику інклюзії. Значущим соціально-педагогічним аспектом в цьому напрямку є прояв індивідуальної креативності вчителя інклюзивного класу як центрального агента і фасилітатора (посередника) при усуненні варіативної проблематики нетипового учня з одночасним досягненням необхідного рівня соціально-педагогічної підтримки як в безпосередньому, так і в кондуктивному руслі.

6. Підсумковий контроль і постійна експертиза ступеня і якості впливу навчальних, соціальних та виховних впливів на генералізацію цілісного зростання і розвитку нетипової дитини. Ґрунтується на дотриманні принципів резистентності, системності, тематичної релевантності, особистісної орієнтації і продуктивного еволюціонування основних академічних і соціальних модулів діяльності вчителя інклюзивного класу. Базова сутність педагогічних інструкцій детермінується на даному етапі через постійну оцінку досягнутих нововведень в контексті здатності особливих індивідів екстеріоризувати внутрішній потенціал до самовстановлення. Роль вчителя при цьому полягає в досягненні кореляції між вузькою та широкою семантичною дефініцією інструктування, яке спирається одночасно на рішення центральних смислових завдань навчального процесу.

Отже, реалізація соціально-педагогічних аспектів інклюзивної освітнього процесу завжди вбирає в себе здатність до системного аналізу основних модифікацій, що проводяться в навчально-виховному середовищі, які дозволяють змінювати внутрішні і зовнішні характеристики реального ступеня функціонування інклюзії. Роль педагога інклюзивної групи визначається через формування організаційних і менеджерських ініціатив по досягненню ефекту плюралізму у варіативному контекстуальному розумінні.

#### **Список використаних джерел:**

1. Peterson M. J. Inclusive teaching: The journey towards effective schools for all learners. Boston, MA: Pearson Education, Inc, 2010. P. 150-151.
2. Smith T. E. Teaching students with special needs in inclusive settings. Boston, MA: Pearson Education, Inc, 2008. P. 29-31
3. Vaughn S. & Bos, C.S. Strategies for teaching students with learning and behavior problems. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc., 2012. P. 71-72.

**ВІСНИК**

**науково-дослідної лабораторії  
«Інклюзивна педагогіка»**

*Випуск VI*