

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Західноукраїнський національний університет
Навчально-науковий інститут новітніх освітніх технологій
Кафедра психології та соціальної роботи

Андоліні Крістіна Анатоліївна.

Особливості застосування психолінгвістичних засобів в інклюзивній діяльності

спеціальність: 053 – Психологія
освітньо-професійна програма – Психологія

Кваліфікаційна робота

Виконала студентка групи ПСЗм-21
К.А. Андоліні

Науковий керівник
к.пс.н., доцент, О.Я. Шаюк

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту:
« ____ » _____ 20 ____ р.
Завідувач кафедри
_____ А.Н. Гірняк

ТЕРНОПІЛЬ – 2023

АНОТАЦІЯ

Андоліні Крістіна Анатоліївна. Особливості застосування психолінгвістичних засобів в інклюзивній діяльності. – Рукопис

Дослідження на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра за галуззю знань – 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальність – 053 «Психологія», освітньо-професійна програма «Психологія» – Західноукраїнський національний університет. Соціально-гуманітарний факультет – Тернопіль, 2023.

У магістерській роботі здійснено аналіз теоретичних аспектів діяльності освітян у інклюзивному освітньому просторі; висвітлено сутність та зміст понять "інклюзія", "інклюзивна освіта" та "інклюзивна комунікація"; охарактеризовано особливості комунікації освітян в інклюзивному середовищі; описано систему рекомендацій для організації та підтримки комунікативної взаємодії в інклюзивному освітньому просторі.

ANNOTATION

Andolini Kristina Anatolyivna. Peculiarities of the use of psycholinguistic tools in the inclusive activities of educators. - Manuscript.

Research on the receipt of educational-qualifying level of master's degree, field of knowledge – 05 «Social and behavioral sciences», specialty – 053 «Psychology», educational and professional program «Psychology». – the West Ukrainian National University. Faculty of humanities and social sciences. – Ternopil, 2023

The master's thesis analyzed the theoretical aspects of educators' activities in the inclusive educational space; are highlighted the essence and content of the concepts "inclusion", "inclusive education" and "inclusive communication"; are characterized characteristics of educators' communication in an inclusive environment; is described a system of recommendations for organizing and supporting communicative interaction in an inclusive educational space.

ЗМІСТ

ВСТУП	
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СУЧАСНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ ОСВІТИ	
1.1. Освітня інклюзія як предмет наукового пошуку: засадничі понятійно-термінологічні визначення.....	
1.2. Сучасні реалії організації інклюзивного освітнього середовища.....	
1.3. Специфіка професійної діяльності педагога в умовах інклюзивної освіти.....	
Висновок до розділу 1	
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ	
2.1. Інклюзивна комунікація як засіб професійної діяльності педагогів.....	
2.2. Легка/проста мова як формат спілкування та викладення інформації у інклюзивній діяльності педагогів.....	
Висновок до розділу 2	
РОЗДІЛ 3. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА	
3.1. Домінанти комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивної діяльності.....	
3.2. Практичні рекомендації щодо оптимізації комунікацій учасників інклюзивного освітнього процесу.....	
Висновок до розділу 3	
ВИСНОВКИ	
СПИСОК ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ	

ВСТУП

Актуальність дослідження. Освіта відіграє важливу роль у створенні найдорогоціннішого ресурсу суспільства – здорового та духовно збагаченого молодого покоління. Освітня політика сьогодення, враховуючи передовий досвід світових партнерів, передбачає надання можливостей для навчання у навчальних закладах на рівних умовах як здоровим дітям, так і тим, хто має особливі освітні потреби. Таким чином, сучасна загальноосвітня школа зазнає якісних змін, а інклюзивні школи та класи тепер присутні майже в кожному районі всіх областей України.

Безперечно, впровадження інклюзії – це позитивно спрямований процес, що сприяє здоров'ю суспільства. Вона вже з самого дитинства вчить дітей жити відповідно до принципів гуманності та толерантності, що в довгостроковій перспективі збагачує духовний світ людства. Діти отримують досвід спільного життя з ровесниками, які можуть відрізнитися, вчать розуміти їх і пізнавати.

Особливо важливим для дітей з особливостями психофізичного розвитку є навчання в інтегрованих умовах, адже це полегшує їхнє успішне включення в суспільство. Якнайшвидше залучення таких дітей до спільної діяльності зі здоровими ровесниками уможливорює розвиток їхньої впевненості, самостійності та інших особистісних якостей. Це формує їх як повноцінних членів суспільства, яким не потрібна стороння допомога, і які розуміють свою значущість для близьких та держави в цілому.

Враховуючи можливість вибору навчального закладу дитиною з особливими потребами та її батьками, зокрема можливість навчання в звичайній школі, визначається необхідність фахової професійно-педагогічної підготовки педагогічного персоналу в кожному сучасному навчальному закладі. У зв'язку з цим, педагоги мають мати відповідну, адаптовану до інклюзивного навчання, підготовку.

Сучасна система освіти вимагає насичення інноваційним змістом професійної діяльності педагогів, мета якої – повноцінне залучення дітей із особливими освітніми потребами до навчально-виховного процесу на всіх його етапах. Відтак, зріс обсяг функційних обов'язків педагога, він стає носієм культури, дослідником, психологом, менеджером, знавцем законів, майстром риторики.

У цьому контексті пошук оптимальних методів і форм навчання, а також створення сприятливих умов для всебічного розвитку осіб з особливими освітніми потребами та їхньої соціалізації набувають стратегічного значення в освітньому процесі. Це обумовлює важливість і актуальність вивчення особливостей комунікативної взаємодії учасників освітнього процесу, включаючи вибір теми дослідження: **«Особливості застосування психолінгвістичних засобів в інклюзивній діяльності освітян».**

Мета дослідження – вивчити психолінгвістичні засоби інклюзивної діяльності освітян та особливості їх застосування в освітньому середовищі.

Об'єкт дослідження – інклюзивна діяльність освітян.

Предмет дослідження – психолінгвістичні засоби діяльності освітян в інклюзивному освітньому середовищі.

Відповідно до поставленої мети було визначено такі **завдання**:

1. Здійснити проблемний аналіз теоретичних аспектів інклюзивної діяльності освітян.
2. Розкрити сутність і зміст понять «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивна комунікація».
3. Охарактеризувати особливості інклюзивної комунікації освітян.
4. Сформулювати систему рекомендацій щодо організації та підтримки спілкування і взаємодії в інклюзивному освітньому просторі.

Методи дослідження: теоретичний аналіз науково-методичних джерел з досліджуваної проблематики, порівняння різноаспектних поглядів на проблему та узагальнення дослідження – для уточнення та конкретизації

категорійно-понятійного апарату дослідження; структурно-системний аналіз – для окреслення структурних компонентів комунікативної компетентності освітян в умовах інклюзивного середовища, визначення особливостей інклюзивного освітнього середовища; узагальнення та синтез – для виявлення особливостей психолінгвістичних засобів діяльності освітян в умовах інклюзивного середовища.

Теоретичне значення дослідження: здійснено аналіз теоретичних аспектів діяльності освітян у інклюзивному освітньому просторі; висвітлено сутність та зміст понять «інклюзія», «інклюзивна освіта» та «інклюзивна комунікація»; охарактеризовано особливості комунікації освітян в інклюзивному середовищі; описано систему рекомендацій для організації та підтримки комунікативної взаємодії в інклюзивному освітньому просторі.

Практичне значення дослідження: систематизовані та інтерпретовані результати магістерського дослідження можна використати у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників, а також при розробці відповідного науково-методичного інструментарію та здійсненні подальших наукових розвідок у предметне поле інклюзивної освіти.

Структура й обсяг дослідження. Випускна кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків і списку використаних джерел (50 найменувань). Загальний обсяг роботи становить 65 сторінок, з них основного тексту – 45 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СУЧАСНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ ОСВІТИ

1.1. Освітня інклюзія як предмет наукового пошуку: засадничі понятійно-термінологічні визначення.

Проблема впровадження інклюзивного навчання активно розглядається в наукових дослідженнях українських та зарубіжних вчених. Їхні публікації висвітлюють аспекти професійної підготовки педагогічних працівників для роботи з учнями з різними освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, аспекти навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії і актуалізують понятійно-категоріальний апарат інклюзії, що поступово впроваджується у психолого-педагогічній науці та законодавчому полі.

Поняття "інклюзія" трактується як процес активного включення всіх громадян у суспільні взаємини, незалежно від їхніх особливостей: фізичних чи інтелектуальних, мовних чи культурних, національних та інших. Важливі аспекти інклюзії включають утворення інклюзивних громад, де кожна дитина відчуває себе частиною загального учнівського колективу. Основними рисами таких громад :

1) соціальна інклюзія, яка забезпечує кожній дитині можливість взаємодіяти, реалізовувати різні соціальні функції і виконувати різні соціальні ролі, розвиваючи при цьому різні соціальні навички;

2) навчальна інклюзія – діти отримують можливість не лише засвоювати нові знання й навички, а й продемонструвати у різні способи свої досягнення відповідно до вимог освітніх стандартів;

3) фізична інклюзія, в свою чергу, передбачає створення доступного середовища, де є безперешкодний доступ до шкільної будівлі, легке переміщення всередині неї та належне обмєблювання у класах, включаючи спеціально адаптовані приміщення. Це дозволяє дітям з різними

особливостями приєднатися до навчального процесу разом зі своїми однолітками та бути рівноправним членом у різноманітних видах активностей [45].

Здійснюючи термінологічний аналіз поняття інклюзії, визначаючи її сутність, важливо враховувати чотири ключові елементи, які відображають її особливості:

По-перше, інклюзія – це постійний динамічний пошук ефективних способів задоволення потреб усіх осіб. При цьому наявність відмінностей трактується як позитивний стимул для навчання осіб.

По-друге, інклюзія – це безбар'єрне середовище, відтак вона передбачає оцінювання та збір інформації з різних джерел для розробки індивідуальної траєкторії розвитку та її втілення на практиці. Інклюзія – це еличезний обсяг інформації для поліпшення освітньої політики, освітніх послуг, а також стимулювання навчання дітей та дорослих.

По-третє, інклюзія уможливорює присутність, участь та досягнення всіх учнів. Вона дає можливість навчатися у освітньому закладі, отримувати позитивний досвід, який особа здобуває під час навчання, оцінити себе у процесі цього.

По-четверте, інклюзія – це моральна відповідальність, це підвищена увага до учасників освітнього процесу «групи ризику», з метою запобігання їхнього виключення і низької успішності [17; 23; 38]

З виникненням термінів «інклюзія» та «інклюзивна освіта» стали вживати вирази «особлива дитина», «дитина з особливими потребами», «особа з особливими освітніми потребами» та «дитина, яка має труднощі в навчанні». Слід зауважити, що протягом певного часу в Україні термін ООП («діти з особливими освітніми потребами») використовувався у звуженому контексті інклюзивної освіти, включаючи дітей із порушеннями фізичного, психічного, інтелектуального розвитку, сенсорними порушеннями та дітей з інвалідністю [1; 19].

Відмітно, що зараз у шкільному оточенні часто використовується термін «дитина, що має труднощі у навчанні». Це виникає з того, що багато учнів зіткнулися із певними труднощами у навчанні, і цей термін дозволяє уникнути загальних стигматизацій. Серед причин навчальних труднощів визначаються різноманітні порушення психофізичного розвитку. Такі труднощі можуть мати різні причини – функціональне обмеження в слухові, мовленні, академічних здібностях, увазі, сприйнятті та опрацюванні інформації, мисленні і т. д.

Учні, які стикаються із такими проблемами, можуть відчувати труднощі в обробці інформації, у можливостях концентрації уваги, в користуванні наявними знаннями, вміннями та навичками.

Впровадження інклюзивної освіти спричинило появу терміну «інклюзивний заклад освіти» у педагогічному середовищі. Під «інклюзивним закладом» розуміється освітній заклад, «який забезпечує систему освітніх послуг, орієнтовану на інклюзію. Це включає адаптацію навчальних програм, фізичного оточення, методів та форм навчання, а також використання наявних ресурсів у громаді. У такому закладі важливим є залучення батьків, співпраця з фахівцями для надання спеціальних послуг, врахування різних потреб дітей та створення позитивного клімату в навчальному середовищі» [34].

Його метою є формування інклюзивного суспільства, у якому будь-яка особа, незалежно від віку, статевої, етнічної приналежності чи здібностей, може бути соціально активною та робити свій внесок у його розвиток. В такому суспільстві повага та цінування відмінностей стає нормою, а активна боротьба ведеться проти проявів дискримінації в політичній та повсякденній діяльності, у суспільних інститутах та установах.

Для осмислення і розуміння сутності інклюзивної освіти важливим є поняття «індекс інклюзії». яке було розроблено і впроваджено британськими науковцями у 2000 році за участю різних груп, таких як освітяни, батьки, вчені і представники громадських організацій, включаючи людей із

інвалідністю. На даний момент «Індекс інклюзії» перекладено 44 мовами та застосовується в 15 країнах світу. У 2011 році після успішної перевірки він був затверджений для використання в освітніх установах України

Індекс інклюзії представляє собою комплекс практичних матеріалів, використання яких сприяє розвитку інклюзивних підходів у закладах освіти. Він включає ключові концепції для забезпечення інклюзивного підходу до розвитку освітніх установ, такі як «інклюзія», «перешкоди на шляху участі учнів у навчальному процесі», «ресурси для підтримки навчання та участі» і «підтримка різноманітності». Ці концепції є також рівновагомими термінами у інклюзивному освітньому середовищі [38].

У науковому обговоренні, поруч із зазначеними термінами, фігурують і інші поняття, такі як «ексклюзія», «сегрегація», а також «інтеграційне навчання». З урахуванням «ексклюзії» та «сегрегації», вони виражають протилежний характер і асоціюються із «виключенням», «ізоляцією» та «дискримінацією». «Ексклюзія» являє собою соціальне явище, що передбачає виключення особи з активного розвитку та соціального життя країни, і це явище характеризується як регресивний трьохетапний процес: від надлому в соціальних відносинах до відокремлення від колективу та, нарешті, до повного виключення [39]. Основні категорії ексклюзії включають національну (етнічну), релігійну, расову, вікову, гендерну, мовну, економічну, політичну, освітню, а також обумовлену станом здоров'я, особливо інвалідність [2].

Термін «освітня ексклюзія» описує ситуацію, коли особа має низький рівень освіти, що перешкоджає їй брати участь у ключових сферах колективного життя, таких як соціальна, політична та економічна [11].

«Сегрегація» вказує на те, що діти з особливими освітніми потребами навчаються у відокремлених закладах або установах, спеціально адаптованих для різних видів або конкретних порушень розвитку дітей, що відбувається в ізоляції від інших дітей [12].

Відносно «інтеграції» існують різні погляди. Історичні розвідки свідчать, що цей термін став популярним у європейському суспільстві приблизно в другій половині ХХ століття, застосовуючись до осіб з особливими потребами і визначаючи процес їх включення у соціальний простір за умови досягнення певного рівня розвитку [12]. На думку сучасних дослідників цієї проблеми, освітня інтеграція означає можливість спільного навчання дітей та молоді з особливими потребами в одній школі або класі разом із ровесниками, які розвиваються нормально. Тобто, в освітньому просторі інтеграцію розглядають як надання можливості учням з порушеннями психофізичного розвитку навчатись у звичайній загальноосвітній школі, вивчати масову або спеціальну програму школи та отримувати відповідні спеціальні освітні послуги [14].

Аналіз існуючих визначень вказує на те, що терміни «інтеграція» та «інклюзія» фактично дуже схожі, іноді їх вважають взаємозамінними. Однак практика показує наявність значущих розбіжностей, які пов'язані з присутністю чи відсутністю спеціальних освітніх закладів.

Як зауважив Ю. Щербяк, стратегія інтеграції, яка переважає в деяких розвинених країнах (Австрія, Бельгія, Італія, Нідерланди, Німеччина, Франція та ін.), передбачає збереження спеціальних навчальних закладів для осіб з інвалідністю та періодичне переведення учнів із спеціальними потребами до загальноосвітніх шкіл, якщо вони можуть успішно засвоювати навчальну програму. У той час як в інших країнах (США, Канада, Австралія, Велика Британія та ін.), система спеціальної освіти майже повністю припинена, і переважає інклюзивний підхід до освіти дітей та молоді з інвалідністю [47].

Визначення, яке подає авторський колектив у дефектологічному словнику (2012), досить наочно розкриває сутність інтеграційного навчання. Згідно з цим поясненням, «інтеграція» представляє собою поступовий процес адаптації дітей з особливими освітніми потребами (ООП) до існуючих освітніх закладів. Цей процес ініціюється організацією освітнього процесу

спочатку в спеціальних групах або класах, а також вимагає пристосування закладів освіти. Крім того, учні з ООП отримують навчання за спеціальними програмами, адаптованими методами та засобами. Важливий аспект – створення рівних можливостей для участі цих дітей у всіх сферах життєдіяльності, на рівні та разом із іншими учнями закладу освіти. Зазначене визначення ілюструє особливості інтеграційного навчання як проміжної форми перед повним переходом до інклюзивного навчання, де діти та молодь повністю "включаються" в активний процес отримання освіти.

Всі діти є рівноцінними та активними членами суспільства – такою є концепція інклюзивної освіти. Основна мета інклюзії в освіті полягає в трансформації всіх освітніх установ у простори, які сприяють та підтримують не лише навчання дітей, але і спільноту школи в цілому. Інклюзія в освіті є кроком до формування інклюзивного суспільства, де місцеві громади підтримують та високо оцінюють досягнення кожного члена спільноти [54].

Без залежності від форми навчання та виховання, включення дітей з особливими освітніми потребами в освітні заклади передбачає надання їм індивідуальної підтримки, патронажу та опіки. У сучасній педагогічній практиці, термін "супровід" набуває особливого значення, означаючи комплекс заходів, методів, процесів та організації діяльності для забезпечення успішного розвитку кожного учня.

Супровід може бути організований в різних напрямках, таких як юридичний, економічний, технічний, безпековий, соціальний, професійний, медико-реабілітаційний, спортивно-оздоровчий, психологічний, духовний, культурний, музичний, педагогічний і т. д. Всі ці напрями взаємодіють між собою, переплітаються і взаємозалежні, хоча на різних етапах розвитку особистості вони можуть мати різне значення в життєдіяльності особи [23].

Ключову роль відіграє психолого-педагогічний супровід, оскільки, незалежно від потенційних можливостей розвитку дитини з обмеженнями здоров'я, вона стикається з конкретними труднощами, обумовленими порушеннями її розвитку. У вирішенні проблем цього характеру важливу

роль відіграє психолого-педагогічний супровід дітей з особливими потребами в освітньому середовищі.

1.2. Сучасні реалії організації інклюзивного освітнього середовища

Освіта у XXI столітті стоїть перед суспільними викликами, які вимагають постійного адаптування, розвитку та пошуку ефективних моделей та ресурсів для їхнього впровадження. У контексті ринкових трансформацій у всіх сферах соціального життя країни, українська освіта переосмислює свою роль, перепрофілюючи роль педагога як ключової постаті у впровадженні освітнього процесу.

Система освіти є тим фундаментом, на який закладається інтелектуальний, культурний, творчий, соціально-економічний та духовний потенціал суспільства. Від неї залежить добробут країни, її сталий демократичний розвиток та консолідації всіх інституцій, вона є необхідною умовою гуманізації суспільно-економічних відносин.

Освіта має формувати життєві компетентності та сприяти всебічному розвитку особистості, включаючи її таланти, розумові та фізичні здібності, а також виховувати високоморальних громадян, здатних до суспільного вибору протягом усього життя.

У сучасному суспільстві особливо актуальною стає задача впровадження інклюзивного навчання в освітню систему. Це обумовлено тим, що кількість дітей із різноманітними порушеннями розвитку, як психічного, так і фізичного, залишається значною.

У період між 2008 та 2013 роками в Україні стартував процес впровадження інклюзивної освіти в рамках канадсько-українського проекту "Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні", що проводився за науковим керівництвом Інституту спеціальної педагогіки НАПН України [28].

Основними цілями проекту було:

1. Підвищити потенціал пілотних освітніх закладів та громадських організацій у розвитку інклюзивної освіти.

2. Розробити необхідну законодавчу базу та впровадити механізми для реалізації інклюзивної освітньої моделі, спрямованої на підтримку дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітніх навчальних закладах та у суспільстві.

3. Забезпечити систематичну підготовку педагогічного персоналу до роботи в інклюзивному класі або групі в рамках загальноосвітнього середовища.

4. Сприяти формуванню позитивного ставлення суспільства до осіб з порушеннями психофізичного розвитку.

Різні аспекти інклюзивної освіти закріплені ключовими міжнародними документами, такими як: «Саламанкська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами» [36], «Декларації прав дитини ООН», «Стандартні правила зрівняння можливостей інвалідів ООН», «Міжнародні консультації із питань раннього навчання дітей з особливими освітніми потребами», «Програмі дій з навчання осіб з особливими потребами» і т.д. Ці документи визначають інклюзивну освіту як створення такого освітнього середовища, що враховує потреби і можливості кожної особи, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Вони також підкреслюють, що інклюзивна освіта є системою освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на отримання освіти та можливості навчатися за місцем проживання в умовах навчального закладу.

Основний принцип ідеї інклюзивної освіти полягає в тому, щоб навчати та виховувати дітей з обмеженими можливостями здоров'я не в ізольованих спеціальних установах, а в загальноосвітніх закладах, таких як дошкільні, шкільні, професійно-технічні та вищі навчальні заклади. Іншими словами, це означає включення дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальне освітнє середовище, з необхідним супроводом у різних аспектах, таких як

правовий, економічний, технічний, безпековий, соціальний, професійний, медико-реабілітаційний, спортивно-оздоровчий, психологічний, духовний, культурний, музичний, педагогічний та інші.

Ця ідея остаточно утверджений у Конвенції про права осіб з інвалідністю – першому обов'язковому для всіх держав до виконання документі, що містить концепцію інклюзивної освіти. У Конвенції відзначається, що інклюзивна освіта має високий пріоритет для забезпечення якісної освіти для всіх дітей, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби. Крім того, вона є ключовим елементом будівництва інклюзивного суспільства [31].

Українська законодавча база визначає поняття «інклюзивне навчання». Це освітні послуги, які надаються державою і ґрунтуються на принципах недискримінації, врахування різноманітності людини, а також ефективного залучення та включення всіх учасників до освітнього процесу

Навчання в інклюзивних освітніх закладах приносить користь не лише дітям з особливими освітніми потребами, а й іншим учням, членам сімей та всьому суспільству. Відповідно до наукових досліджень, інклюзивна освіта має численні переваги:

Для учнів з особливими освітніми потребами – це розвиток взаємодії, покращення навчальних результатів, взаємодія з ровесниками, навчання в реалістичному середовищі, розширення соціальних навичок, рівний доступ до навчання, підвищення самооцінки.

Для учнів з типовим розвитком інклюзивна освіта виявляється теж сприятливою, оскільки: забезпечує сприятливі умови для навчання та розвитку, що може призводити до підвищення або підтримки високого рівня успішності, заохочує учнів природно сприймати та толерантно ставитися до відмінностей, сприяючи розвитку у них поваги до різноманітності, формуючи чуйність та готовність до взаємодопомоги, створює сприятливий контекст для взаємодії та налагодження нових дружніх зв'язків.

Педагогічний персонал, що працює в інклюзивних середовищах, демонструє глибше розуміння індивідуальних особливостей та різноманітності дітей. Також, вчителі в інклюзивних класах ефективніше взаємодіють з батьками та іншими фахівцями, такими як спеціалісти з лікувальної фізкультури, реабілітологи, логопеди, соціальні працівники і інші. Це сприяє налагодженню співпраці та застосуванню командного підходу у вирішенні проблем і подоланні труднощів. Крім того, інклюзивна освіта забезпечує педагогічному персоналу можливості для професійного розвитку і підвищення кваліфікації [52].

Адміністрації освітнього закладу інклюзивна освіта не лише сприяє формуванню єдиних переконань і цінностей щодо інклюзії дітей з особливими освітніми потребами, але також надає можливість користуватися різноманітними ресурсами та видами підтримки, вибираючи оптимальні варіанти.

Батькам інклюзивна освіта теж допомагає, розширює їхні можливості: оскільки сім'ї дітей з особливими освітніми потребами можуть отримувати підтримку від інших батьків, краще розуміють те, що є типовим та атиповим у розвитку їхніх дітей, і беруть більш активну участь у процесі навчання та виховання. Інклюзія також відкриває перед ними можливості для співпраці та більш активного залучення до шкільної громади.

Із огляду на громади, інклюзивна освіта є корисною, оскільки сприяє розумінню та толерантному ставленню дітей до людських відмінностей ще з раннього віку. Вона допомагає формувати розуміння потреб та здібностей всіх учнів, а також відображає справжнє розмаїття громади у шкільному середовищі. Крім того, інклюзивна освіта є демонстрацією соціальної цінності рівності [49].

У сучасному світі процес інклюзивного навчання розгортається в різних спільнотах, країнах та регіонах, набуваючи при цьому унікальних форм і виявляючи свої особливості в реальному часі і просторі. Незважаючи на локальні відмінності, його корені виходять із загальнолюдських

гуманітарних цінностей і напрямків. Водночас, як наукова категорія і практичний педагогічний процес, інклюзивне навчання здобуває все більшу значущість для педагогіки.

На початкових етапах залучення осіб, зокрема тих, у кого є обмежені можливості здоров'я, до загальноосвітнього середовища відбувалося неупорядковано та неформалізовано. Однак сучасна Україна досягла значних досягнень як у кількісному, так і у якісному відношенні в цій сфері [8].

Для успішного просування інклюзивної освіти в Україні важлива спільна праця держави, громадських організацій і благодійних установ у партнерстві з учасниками освітнього процесу.

Значний внесок у підвищення ефективності інклюзивного процесу в освіті здійснюється формуванням інклюзивної готовності педагогічного корпусу. Це охоплює як перепідготовку практикуючих вчителів, так і готовність студентів педагогічних вузів до роботи в умовах інклюзивної освіти. Ключовим фактором для розвитку інклюзивності у навчальних закладах є належна підготовка педагогів до взаємодії з дітьми, у яких є особливості навчання.

Наявність належно підготовлених вчителів та асистентів учителів є одним з найсуттєвіших чинників успішного інклюзивного навчання в сучасних школах. Аспекти, пов'язані з цим чинником, охоплюють широкий спектр питань, починаючи від формування толерантного ставлення та подолання упередженості щодо учнів із особливими освітніми потребами з боку вчителів і адміністрації школи і закінчуючи конкретними запитаннями вчителів про необхідність розробки, адаптації та модифікації програм [3;18].

Учителям часто необхідний супровід фахівців-дефектологів, практичних психологів та інших спеціалістів, які допомагали б покращити взаємодію вчителя із учнями, що мають особливі освітні потреби. Опитування свідчить, що вчителі мають мотивацію розвивати свої навички та знання в інклюзивній освіті, але вони часто змушені це робити самостійно через відсутність системної підтримки та навчання. Недостатнім є кількість

інструкцій, тренінгів і семінарів для обміну досвідом, які мали б бути більш системно впроваджені на рівні держави.

Навіть при наявності значних зусиль, проблема впровадження інклюзії в українську систему освіти продовжує залишатися важливою. У процесі розвитку інклюзивної освіти виявилися основні труднощі, які потребують негайного вирішення. Багато учасників інклюзивного освітнього процесу вказують на те, що він потребує більш науково обґрунтованого підходу. Недостатньо обґрунтована концепція сприяє деструктивним явищам у системі спеціальної освіти і не створює альтернативних умов для успішної соціальної адаптації та інтеграції осіб з обмеженими можливостями здоров'я в суспільство.

Існують виклики, які залишаються актуальними у розвитку інклюзивної освіти в Україні. Серед них можна виокремити наступні аспекти:

а) покращення системи державної підтримки осіб з особливими освітніми потребами.

б) проблеми архітектурної недоступності освітніх закладів.

в) підвищення готовності окремих педагогічних працівників до роботи з особами, які мають особливі освітні потреби.

г) розробка сучасних програм інклюзивного навчання для закладів вищої освіти та інститутів післядипломної освіти.

д) забезпечення інформованості батьків дітей з особливими освітніми потребами про альтернативні можливості отримання освіти для своїх дітей.

є) усунення невідомості щодо успішного вітчизняного та міжнародного досвіду роботи з особами з особливими освітніми потребами.

ж) покращення орієнтації освітніх програм на формування компетентностей, необхідних для самостійного життя осіб з особливими освітніми потребами [4].

Проблеми існують також у ставленні батьків до інклюзивного навчання. Ставлення батьківської громадськості до інклюзії виявляється неоднозначним. Вчені визначили, що 70% батьків дітей без особливих

освітніх потреб позитивно ставляться до ідеї спільного навчання, оскільки вони вважають, що це сприятиме розвитку толерантності у їхніх дітей. Тим не менше, існують обурення стосовно можливого витрачання додаткових зусиль педагогів на користь дітей із особливими освітніми потребами.

Неминуче те, що такі «особливі» учні вимагають підвищеної уваги вчителя, а їхнє навчання потребує індивідуального та диференційованого підходу до програм, завдань, організації простору та режиму занять. Таким чином, працювати в інклюзивному класі безперечно ускладнено порівняно з традиційним. Вміння вчителя полягає в тому, щоб налагоджувати освітній процес так, щоб кожен учень міг розкрити свій потенціал, здобути максимальну кількість знань і повністю задовольнити свої освітні потреби.

Ці концептуальні засади визначають сучасний інклюзивний процес в Україні. Безумовно, що не всі аспекти враховані в даному переліку, проте такий всебічний підхід дозволяє визначити проблему в її повноті та вказати на шляхи її вирішення.

1.3. Специфіка професійної діяльності педагога в умовах інклюзивної освіти

На сучасному етапі відгуки педагогів щодо запровадження інклюзивної освіти доволі широко різняться, охоплюючи спектр від вираженого скепсису до повного жаху від того, які труднощі можуть виникнути для вчителів.

Основні аргументи педагогів включають в себе відсутність знань з корекційної педагогіки та основ психології, недостатнє оволодіння необхідними педагогічними технологіями, психологічну неспроможність включати дітей з різними особливостями в шкільну діяльність та емоційний супротив, неприйняття стосовно таких дітей. Це відношення часто супроводжується виявленням особистого співчуття до дітей з невиліковними або тяжкими хворобами і їхніх батьків. Проте, говорити про належну професійну психолого-педагогічну готовність педагогів до реалізації інклюзії ще зарано.

На думку спеціалістів, якщо інклюзивну освіту намагатимуться впроваджувати примусово зверху, це може спричинити негативні наслідки. Оскільки освітні установи можуть бути невідповідними до змін, ймовірно, що це лише виглядатиме як імітація інклюзії. Гуманна ідея може стати фікцією, що призведе до її дискредитації, а тому важливо провести моніторингові дослідження в загальноосвітніх школах, щоб оцінити психологічні аспекти процесу інклюзії [29].

Залежність успішної реалізації ідеї інклюзії в масовій школі від готовності вчителів висвітлюється у розмірковуваннях Г. Стангвіка. Він стверджує, що для досягнення цієї мети необхідно, щоб концепція інклюзії стала частиною професійного мислення вчителів та проникла в їхні розуми. Цей процес впровадження інклюзивного навчання передбачає кілька етапів, що починаються від виявлення вчителями явної або прихованої протидії, пройшовши через пасивне прийняття, і закінчуючи активним прийняттям цієї концепції. Цей процес вимагає від вчителів освоєння професійних ролей, необхідних для ефективного реалізації інклюзивного навчання [38].

З ним суголосні погляди вітчизняного педагога І. І. Демченка, котрий заявляє про ключову необхідність переосмислення цінностей та смислів, пов'язаних із професійною діяльністю вчителя загальноосвітньої школи, адже цінності втілюють у собі конкретні риси і ознаки реальності, відносно яких виникає настанова на їхнє прийняття та бажання їх втілення [7].

Таким чином, головною основою для педагога в інклюзивній діяльності є гуманістична спрямованість його особистості. Ця спрямованість проявляється через активність у взаємодії та обміні знаннями, використання інноваційних методик, професійну мобільність, неперервний фаховий саморозвиток, творче самовираження, особисту відповідальність за якість виконаної роботи та ініціативність у поліпшенні існуючих умов інклюзивного оточення закладу. Ключовим елементом є також встановлене партнерство з усіма учасниками інклюзивного процесу.

Фактори, які підкріплюють бажання педагога займатися інклюзивною діяльністю, включають ідентифікацію власної індивідуальності з образом висококваліфікованого фахівця, підняття рівня самоповаги та потенціалу кар'єрного зростання, а також самоутвердження, самовираження та самореалізацію. Особливістю вчителів, яка відрізняє їх від представників інших професій, є їхня спрямованість на "ідеал служіння", колективну орієнтацію та бажання служити громадськості[5, с.15]...

В аспекті професійної самоідентифікації висококваліфікованого вчителя, важливим є акт переживання ним смислів, значень і цінностей інклюзивної освіти. У психології це окреслюється терміном «аттитюд» (з фр. attitude – поза) – соціально фіксована настанова, схильність до певної поведінки особистості з іншими людьми [45]. Його базовими компонентами є розуміння, прийняття й увага, що позначають таке поняття, як «толерантність» (з лат. tolerantia – терплячість) – особливе ставлення до чужих поглядів, поведінки, вірувань, нейтральне сприймання їх навіть, якщо вони суперечать світогляду самого учасника взаємодії. Пусковим механізмом толерантності виступає пошук відмінностей між людьми, групами, культурами, державами та спосіб реагування на них (агресія чи підтримка) [16].

Толерантність є важливим аспектом в професійній діяльності вчителя, оскільки воно безпосередньо впливає на позитивний досвід взаємодії з дітьми, які мають особливості розвитку, а також з іншими учасниками навчально-виховного процесу. Цей досвід виявляє різноманітні аспекти, такі як цінності, інтереси, культура спілкування, потреби, звички, темперамент, характер та особливості мислення вчителя. Успішне виконання місії інклюзивного педагога важко уявити без його комунікативної толерантності, яка в значній мірі визначає його професійну стратегію та свідчить про рівень психічного здоров'я і внутрішньої гармонії [25, с.16].

На думку кандидата психологічних наук О. М. Вознюк, основними характеристиками готовності педагога до реалізації інклюзивної освіти є

комплексність, системність та особистісна спрямованість. В професійно-педагогічній культурі педагога потрібно звернути увагу на три взаємопов'язаних компонента: технологічний; інформаційний; аксіологічний [6].

Технологічний компонент передбачає оволодіння сукупністю інтелектуальних та операціональних умінь і навичок, які забезпечують високу якість професійної діяльності педагога. Даний компонент відображає процесуальні характеристики, методи, форми, засоби і включає педагогічну взаємодія, організацію та управління процесом, без яких не може бути досягнутий кінцевий результат.

Ключовими рисами готовності педагога до реалізації інклюзивної діяльності є комплексність, системність та його особистісна спрямованість, а відтак у фаховій педагогічній культурі варто звертати увагу на три, пов'язані один з одним, компоненти: технологічний, інформаційний та аксіологічний.

Технологічний компонент передбачає, що педагог повинен володіти комплексом розумових і практичних вмінь і навичок для забезпечення високої якості своєї професійної діяльності. Цей компонент включає в себе процесуальні аспекти, методи, форми та інструменти, а також взаємодію з учнями, організацію та управління процесом, які є важливими для кінцевого результату.

Щодо інформаційного компоненту, важливим є наявність не лише нормативно-правових, а й предметно-спеціальних знань. Ці знання є визначальними для того, щоб приймати ефективні рішення в професійно-педагогічній сфері.

Для аксіологічного компоненту важливим є розуміння загальнолюдських та групових цінностей, які взаємодіють з навичками та вміннями. Цей аспект включає світогляд, а також засвоєння та прийняття цінностей педагогічної роботи. Ключовим є визнання свободи особистості всіх учасників педагогічного процесу та особистісна спрямованість, що виявляється у самореалізації сутнісних сил педагога [39].

Розглядаючи питання готовності педагогів до реалізації інклюзивної освіти в умовах загальноосвітньої школи, фахівці визначають два основні показники готовності – професійну та психологічну.

Складовими професійної готовності є:

- інформаційна обізнаність;
- володіння педагогічними технологіями;
- знання основ психології і корекційної педагогіки;
- знання індивідуальних відмінностей дітей;
- застосування варіативності у процесі навчання;
- знання індивідуальних особливостей дітей з вадами розвитку.

До складових психологічної готовності належать:

- емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку;
- залучення дітей з вадами в діяльність на уроці;
- задоволеність власною педагогічною діяльністю [6].

Основою професійного ставлення педагога його інформаційна компетентність, і тому великої ваги набуває засвоєння основних принципів інклюзивної освіти. Вчитель повинен постійно самовдосконалюватися, щоб оволодівати нормативно-правовою базою та вільно володіти термінологією. В іншому випадку виникає загроза нестачі у педагогічній громаді розуміння принципів інклюзії в освітньому середовищі, надання прикладів успішного досвіду інклюзивної практики. Все це сприяє готовності вчителя адаптуватися до вимог сучасності та усвідомленню необхідності внесення змін.

Не менш важливими є знання педагога в галузі корекційної педагогіки та методів роботи з дітьми, які потребують спеціального підходу. Обмежений час для засвоєння теорії цих напрямків під час педагогічної підготовки, а також відсутність практичного досвіду в цій галузі можуть призвести до реальної або уявної недостатності знань серед вчителів та їх вагомому сумніву в можливості впровадження інклюзивних елементів у свою роботу. Таким чином, підвищення кваліфікації у сфері корекційних методів навчання може

істотно змінити підходи вчителів до впровадження інклюзивної освіти в повсякденну практику [3].

Визначальним аспектом, що впливає на ефективність роботи вчителя, є його емоційна готовність приймати «особливих» учнів. Вивчення міжнародного досвіду вказує на тенденцію збільшення рівня прийняття дітей із порушеннями рухової активності, в той час як учні з інтелектуальними вадами часто стикаються із меншою толерантністю.

Важливо відзначити, що діти із вадами зору та слуху часто відводяться в корекційні заклади, водночас як учні з вадами інтелекту представляють собою особливий виклик. Емоційне прийняття цієї групи учнів стає професійним «бар'єром», оскільки вчителі, у багатьох випадках, не здатні відзначити успіхи у навчанні та відчувають сумніви щодо оцінювання їхнього прогресу.

Отже, виходячи з цих положень, потрібно чітко визначити категорії дітей, по відношенню до яких доцільно ставити питання про можливість інклюзивної освіти; логічним є існування інваріантності у визначенні тієї дитини, якій інклюзія буде корисна.

Щодо готовності вчителя включати дітей з особливостями розвитку в навчальний процес, тут важливий педагогічний підхід, власна свідомість вчителя, його готовність рефлексувати свої професійні труднощі та бажання професійного зростання. Важливо зазначити, що негативне ставлення до інклюзії може змінитися лише тоді, коли вчитель отримає позитивний особистий досвід: побачить перші успіхи дитини, відчує радість від її прийняття серед ровесників та отримає щирю вдячність від батьків.

Учителі, котрі є мають досвід інклюзивної діяльності, радять впровадити ряд ефективних стратегій для включення хворої дитини в класний колектив:

1. Рівноправність. Вони пропонують ставити дітей з особливими потребами на один рівень з іншими учнями, наголошуючи на їхній рівноправності в класному середовищі.

2. Спільна діяльність: діти з особливими потребами беруть участь у тих самих активностях, що і інші учні, завдання мають бути адаптовані до їхніх можливостей та потреб.

3. Групова робота та розв'язання задач: учителі залучають учнів до групових проєктів і роботи, сприяючи спільній взаємодії та взаєморозумінню між всіма дітьми.

4. Використання активних та інтерактивних методів навчання: застосування різноманітних методів, які стимулюють активність та взаємодію, сприяє ефективному навчанню для всіх учнів, включаючи тих із особливими потребами [].

Ці практики вказують на важливість психологічної готовності та професійної кваліфікації вчителя. Здійснення інклюзії у масових школах дійсно складне завдання, проте воно досягне через прийняття прав дітей із обмеженими можливостями і зміну соціальної системи в цілому. Створення інклюзивного середовища вимагає зусиль всіх дорослих у суспільстві, і тільки тоді можна досягти істинно інклюзивного суспільства на основі взаємодопомоги, доброти та поваги до різноманітності.

Висновок до розділу 1

1. Інклюзивна форма навчання в Україні стає все більш актуальною на всіх рівнях освітньої системи. Це науково-педагогічне явище вивчається українськими дослідниками як на фундаментальному, так і на прикладному рівнях. Впроваджуючи інноваційні підходи у діагностику (оцінювання розвитку дітей), процеси навчання, виховання і розвитку, вдалося значно наблизити нашу освітню систему до цінностей та досягнень світової цивілізації.

2. У процесі нововведень у зміст освіти особливо важливою стає роль освітнього інклюзивного середовища у вирішенні вищезазначених проблем. Це середовище має сприяти втіленню поставлених освітніх завдань і

створювати умови для максимального розвитку потенціалу кожної дитини, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби.

3. Важливим фактором є професійна комунікація педагогів в інклюзивному середовищі, спрямована на підтримку розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Успішна інклюзія може бути під загрозою, якщо педагоги мають негативне ставлення до комунікативної компетентності та її ролі в процесі інклюзивного навчання учнів з особливими освітніми потребами

4. Постає нагальним питання готовності майбутніх педагогів до праці в інклюзивному освітньому середовищі, і це питання не втрачає своєї актуальності. Аналіз педагогічної практики переконливо демонструє, що для педагога, який працює з інклюзивною дитиною, важливо володіти не лише професійною експертизою, але й використовувати відповідну термінологію та культуру інклюзії з великою увагою та толерантністю.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

2.1. Інклюзивна комунікація як засіб професійної діяльності педагогів.

Людська комунікація в усіх її видах – вербальних і невербальних – це єдиний спосіб взаємодії між людьми, який вважається основним. Способів комунікації в суспільстві стає дедалі більше й більше, вони залежать і від особливостей людини, і від розвитку технологій, і від соціального середовища, і від безлічі інших чинників, що вже є характерними або стають характерними для сучасного життя.

Коли йдеться про інклюзію та формування інклюзивного суспільства, то проблеми комунікативної взаємодії між різними людьми виходять на перший план, адже розуміння одне одного можливе лише через певну знакову систему, чи то мова, чи то невербальні засоби та способи передачі інформації.

Інклюзивні та доступні способи комунікації приносять користь усім – як людям з інвалідністю, так і широкій громадськості. Використовуючи інклюзивну комунікацію, ми можемо показати справжнє різноманіття нашого суспільства. Ба більше, інклюзивна комунікація допоможе виконати обіцянку не залишити нікого без уваги, що є одним із ключових компонентів Порядку денного в галузі сталого розвитку людства на період до 2030 року. Інклюзивна комунікація дає змогу людям з інвалідністю повноцінно та на рівних брати участь у всіх сферах життя суспільства [28].

Що стосується загальних теоретичних положень, то інклюзивну комунікацію науковці розглядають з двох позицій.

На більш широкому рівні, інклюзивна комунікація це усвідомлення і визнання потреби численних осіб у супортуванні комунікації, конкретних засобів комунікативної підтримки для їхнього успішного соціального включення. Відсутність останньої зумовлює відчуття неприємних реакцій з

боку суспільства – відчуженням та дискримінацією. Відтак, на цьому рівні комунікація стає важливим соціальним завданням. Вона робить можливим людям із залежністю від комунікативної підтримки на максимумі користуватися послугами та інформацією, бути зрозумілими для оточення, отримувати насолоду від якісних і продуктивних взаємин, набиратися позитивного досвіду комунікації та розвивати у собі мотивацію до позитивних трансформацій. В інклюзивній комунікації немає місця для жодних стереотипів, обмежень, негативних очікувань, вона охоплює всі форми комунікативної взаємодії.

Другий підхід, хоча вузьчий, але не менш вартісний, оскільки в його полі зору комунікація з огляду потреб людей із інвалідністю. У цьому контексті уточнюється, що інклюзивна комунікація не є повністю тотожною альтернативній та допоміжній комунікації. Вона включає в себе обидві ці аспекти. Основний принцип альтернативної та допоміжної комунікації полягає в тому, що людина повинна мати можливість говорити тим способом і так швидко, як вона може [11].

Альтернативна та допоміжна комунікація – це можливість спілкування людей із значними та складними мовленнєвими дисфункціями. Основна мета полягає в «досягненні максимально ефективної комунікації для особистості з метою максимізації її потенціалу та підвищення якості життя, забезпечуючи розмінювання інформації так, щоб зрозуміти її всім» [45, с. 57]. Інклюзивна комунікація більш сильно підкреслює етичний, а не лише інструментальний аспект міжособистісної взаємодії.

Отож, полишаючи теоретизування, цілком правомірно заявити, що інклюзивна комунікація – це насамперед ефективна комунікація, що є людиноцентрованою, у ній закладена повага, визнання цінності кожної людини і можливість кожному зробити свій внесок у розвиток суспільства.

Основною метою освітнього процесу є формування особистості, зрілої, духовно багатой, психологічно здорової. Цього неможливо досягти без

врахування комунікативної діяльності учасників освітнього процесу, зокрема педагогів, які працюють в умовах інклюзії.

«Інклюзивна комунікація» – це людиноцентрована комунікація, її основним завданням є задоволення комунікативних потреб осіб з обмеженими можливостями та визнання їхньої цінності в колективі.

Принципом інклюзивної комунікації, який можна вважати як основоположний, є рівна взаємодія рівних людей, без огляду на те, чи є в людини інвалідність, чи є вона цілком здоровою. Наявність інвалідності розглядається як одна з рис, що чинить вплив на наше життя, життєвий досвід, на особистісні характеристики, і не є визначальною характеристикою людини. Впроваджуючи інклюзивну комунікацію у нашу щоденну практику, ми збільшуємо ймовірність ефективної взаємодії з нашим оточенням.

Дослідники виділяють наступні базові принципи комунікації в інклюзивної [54] :

1. Рівноважливими є доступність до інформаційної підтримки, а також фізична доступність до послуг.

2. У спільноті чи групі є люди з найрізноманітнішими потребами підтримки комунікації, для якої потрібними є диференційований та індивідуальний підходи.

3. Комунікація – це процес взаємності, який виявляється у розумінні інших та у власному самопрезентуванні.

4. Гнучкість, лабільність у процесі комунікації є ключем до її успіху.

5. Результативна інклюзія – це охоплення осіб із різними потребами підтримки процесу комунікації.

6. Невеликими кроками до великих трансформацій.

Ці принципи ставлять за мету підтримку інклюзивності та створення сприятливого середовища для всіх учасників комунікації [там само]..

Значна увага приділяється аспектам роботи з учнями з обмеженими освітніми можливостями, оскільки виявлення їхніх особливостей розвитку визначає ключові впливи на навчальну діяльність, особистісну

спрямованість, життєву позицію та становлення особистості. Основне завдання педагогів – виховати особу, що має життєву компетентність та здатність конкурувати у суспільстві. Тому великим пріоритетом в їхній роботі є створення умов для формування інклюзивної комунікації, що дозволить особам з обмеженими можливостями ефективно взаємодіяти та успішно інтегруватися в повсякденне повноцінне життя. Забезпечення безбар'єрного комунікування в освітньому закладі розглядається як розширення індивідуальних спроможностей здобувачів.

Здобувачам освіти з обмеженими можливостями, важливо отримувати надійну підтримку в особі педагога, фахівця, здатного бачити та відчувати захований від інших світ дітей, пропонувати можливості для всебічного розвитку, допомагати і створювати умови для максимального і всебічного розкриття їхніх здібностей. Тому педагогічні працівники навчальних закладів повинні враховувати різні аспекти комунікативної взаємодії зі здобувачами з обмеженими можливостями, а це мотиваційний, комунікативно-пізнавальний, діяльнісно-комунікативний, соціально-комунікативний [33; 49; 50].

Така багатоаспектність інклюзивного спілкування сприяє стимулюванню комунікативної активності та підтримує мотивацію здобувачів, допомагає у пристосуванні до соціального середовища та сприяє пізнавальному розвитку, забезпечує досягнення бажаних результатів у процесі спілкування та співпраці, формує адекватну комунікативну поведінку та сприяє соціальній адаптації, і в такий спосіб врешті решт допомагає створити інклюзивний простір у системі освітніх послуг, де кожен здобувач може досягти свого потенціалу незалежно від своїх особливостей.

Для ефективною реалізації такої комунікативної взаємодії педагогічний колектив, що працює в інклюзивному освітньому просторі, повинен дотримуватися рекомендацій Національної асамблеї людей з інвалідністю України. Власне тут чітко прописані ті особливості, на які потрібно звертати увагу при спілкуванні з людьми, які пересуваються на візках, які мають

труднощі у спілкуванні через різні мовленнєві вади, які мають проблеми із слухом та ін. В іншому випадку, невідповідна комунікація, яка не враховуватиме принципи інклюзивності, може спричинити негативні наслідки: дитина буде відчувати себе дискримінованою, у неї появиться упередженість, замкнутість, відчуття ненормальності, маргінальності, непотрібності, обмеження у своїх правах та можливостях.

Для оминання таких неприємних ситуацій фахівці зокрема рекомендують під час комунікації послуговуватися простими та конкретизованими реченнями, тобто використовувати формат легкої/простої мови.

2.2. Легка/проста мова як формат спілкування та викладення інформації в інклюзивній діяльності педагогів.

У сучасній лінгвістиці та семіотиці мову розглядають як окрему знакову систему, яка має низку специфічних ознак і властивостей:

- 1) є первинною, тобто природною знаковою системою, на базі якої створюються всі штучні;
- 2) всеосяжний засіб передавання і зберігання інформації, універсальний засіб спілкування в усіх сферах діяльності людини, на відміну від штучних знакових систем, призначених для передавання обмеженої інформації або обслуговування однієї зі сторін життя і діяльності людини;
- 3) постійно розвивається і є найгнучкішим і найпотужнішим засобом мислення;
- 4) виражає емоції та почуття людини, слугує способом народження та оформлення думки;
- 5) характеризується великим і достатнім числом системних одиниць мислення, а так само різноманітними відносинами між ними

«Легка мова» – це спрощена, універсальна і зрозуміла всім без винятку знакова система. Вона проста і доступна для розуміння, демократична і коректна по відношенню до людей з труднощами в розумінні текстів. Усі ці

характеристики відповідають ознакам інклюзивності, представленим на Саламанкській конференції [37]. З іншого боку, «легка мова» відповідає всім ознакам мови як знакової системи комунікації та спілкування: вона специфічна, абстрактна, але гранично опредмечена зрозумілими образами і є за визначенням Майкла Томаселло інструментом, створеним у процесі спілкування [12]. «Легка мова» має не тільки усне і письмове втілення, а й включає звуковий і жестовий (жестикуляційний) супровід.

Ця знакова система поки що не досконала і вирізняється новизною: загальний стандарт мови був розроблений бельгійською організацією «Інклюзивна Європа» на початку XXI століття. Це дало змогу перекласти в зрозумілий формат документи Європейської комісії, Європарламенту, Ради Європи [25; 47]. Ця спільнота працює з людьми, які мають інтелектуальні порушення, та їхніми сім'ями. «Легка мова» допомагає приймати людям з інвалідністю самостійні рішення, сприяє подоланню залежності та навченої беспорядності.

Говоріння «легкою мовою», створення спрощених текстів та візуальної підтримки їхнього сприйняття робить інформацію доступною та зрозумілою, що допомагає людям з інвалідністю орієнтуватися у соціальному просторі.

«Легка мова» це зрозуміла і проста мова, без довгих синонімічних рядів і з використанням принципу частотності, скороченням кількості слів у реченні до коротких фраз, відмовою від складних конструкцій.

Інклюзивне навчання передбачає рівні можливості для здобуття освіти всіма дітьми без винятку. Слід сказати, що «легка мова» розроблялася і призначалася насамперед для людей і дітей з інтелектуальною недостатністю, виходячи з девізу: «easy to read and understand» (легко читати і розуміти) [55]. Дійсно, діти з особливими освітніми потребами через свої обмеження не можуть повноцінно використовувати звичайні підручники, цм важкоіноді сприцмати, а відтак розуміти вчителя.. У цьому їм допомагають книги, посібники та зошити, написані з урахуванням вимог/стандартів «легкої

мови». І це стосується не тільки навчальної літератури, а і всього навчального процесу, включаючи спілкування з педагогами.

Звісно, «легка мова» має свою специфіку, а відтак розглянемо особливості застосування її в інклюзивній освіті дітей з особливими освітніми потребами різних категорій. Діти з легким ступенем інтелектуальної недостатності в змозі прочитати, осмислити та проаналізувати художній твір, якщо є адаптований текст цього твору, або словник з інтерпретацією «складних» для розуміння дитиною слів.

Застосування в навчальній практиці додаткових художніх творів з адаптованим текстом або зі словником «складних» слів сприяють збагаченню, уточненню та активізації словникового запасу дитини, вихованню її звукової культури мовлення, формуванню граматичної будови мови, розвитку розмовного (діалогічного) та монологічного мовлення. Для дітей з інтелектуальною недостатністю тексти доповнюються графічним засобами (фотографії, піктограми, картинні символи комунікації, Бліс-символи, Леб-символи, Ребус-символи, символи "Метаком" та ін.) [31].

В інклюзивній освіті дітей із сенсорною депривацією використання «легкої мови» обмежене ступенем вираженості порушення аналізатора. Слабочуючі та нечуючі діти потребують підкріплення «легких» текстів диктологією та жестовою мовою. Діти з порушенням зору для читання і письма використовують шрифт Брайля. Для таких дітей «легка мова» застосовує відповідну знакову систему, і на додаток використовуються тактильні символи. Як вказувала виняткова людина, яка була позбавлена зору та слуху в дитинстві, але досягла вершини в науці, в осягненні мови, – їй допомогли такі знакові системи, як дактильний (пальцевий) алфавіт і рельєфно-крапковий (брайлівський) шрифт. Але освоєння літературної мови починалося все ж з простих і зрозумілих слів, стійких сполучень і прямих фраз [48].

«Легка мова» для багатьох дітей з аутизмом неможлива без використання картинних символів або комунікативної системи обміну

картинками "PECS". У процесі освоєння базового набору зображень використовуються очевидні, прості і легко для запам'ятовування вербальні позначення – прості слова. Важливо в момент накопичення «лексики» створити умови для формування ритуалів обміну інформацією через дану знакову систему, що складається із зображень (фотографій і картинок) і ясних вербальних визначень.

Навчальний заклад для дитини з особливими освітніми потребами – це не лише дитячий колектив, а й спеціально організоване середовище, у якому дитина проводить більшу частину дня. Таке середовище має бути для неї функціональним і безпечним, зі специфічною «навігацією»: позначеннями призначення зон і покажчиками їхнього розташування. Використання дитиною з обмеженими можливостями «легких» схем пересування навчальним закладом, позначення місць загального користування відповідними «легкими» символами-підказками дає змогу їй бути самостійною та мобільною, соціалізуватися не лише в шкільній спільноті, а й в умовах шкільного побуту.

Слід зазначити, що дітям з особливими освітніми потребами складно організувати свій навчальний простір, виробити послідовність виконання/вирішення навчального завдання чи доручення з боку дорослого. Впоратися з цією метою допомагають мнемокарти або алгоритм-таблиці, викладені «легкою мовою» [6].

Коли до школи, садочка чи будь-якого іншого освітнього закладу приходить дитина з особливостями психофізичного розвитку, у навчальному колективі постає питання щодо встановлення, підтримання та розвитку мовленнєвої комунікації між усіма учасниками освітнього процесу. Таким містком у комунікативній взаємодії стає «легка мова», яка має свої особливості застосування для різних категорій дітей з особливими освітніми потребами, а поводитирем – педагог, який працює в умовах інклюзії.

Навколишнє життя, як і комунікація, рясніє складними поняттями та іноземними запозиченнями, сленгами й арго, що зумовлено швидкими

темпами розвитку інформаційних і соціальних технологій. Найчастіше це не сприяє досягненню літературної та використанню простої і зрозумілої мови.

Застосування «легкої мови» виводить життя людей з обмеженнями здоров'я на якісніший рівень, робить його звично доступним і стабільним. Поки що «легка мова» найчастіше застосовується щодо людей з інтелектуальною недостатністю. У перспективі саму «легку мову» та закономірності її застосування використовуватимуть і в інших освітніх знакових системах, що зробить інформацію доступною для всіх без винятку, а освітнє середовище - інклюзивним.

Висновок до розділу 2.

1. Основною ідеєю інклюзивної комунікації є сприяння рівній взаємодії з людиною, незалежно від того, чи має вона інвалідність, оскільки інвалідність не визначає особистість, а є лише однією з особливостей, що впливає на наше життя та характеристики. Введення інклюзивної комунікації у щоденну практику сприяє підвищенню можливостей для успішної взаємодії з будь-якими особами.

2. Високий рівень інклюзивної комунікації, що відображає задоволення комунікативних потреб осіб з особливими освітніми потребами та визнання їхньої цінності у колективі, є показником комунікативної культури та позитивного іміджу будь якого освітнього закладу. Реалізація інклюзивного навчання передбачає перегляд, переосмислення методів, прийомів та форм навчальної діяльності, спрямованих на розвиток інклюзивної комунікації.

3. Діяльність педагогічних працівників у закладах освіти в інклюзивному середовищі повинна бути орієнтована на формування інклюзивної комунікації. Основними напрямками цієї діяльності є стимулювання комунікативної активності здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, сприяння їхній адаптації до соціального середовища, забезпечення досягнення бажаних результатів у процесі спілкування та

формування адекватної комунікативної поведінки у комунікативній діяльності.

РОЗДІЛ 3

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

3.1. Домінанти комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного середовища

Сучасна освіта має виступати однією з найважливіших галузей вдосконалення комунікативної практики учнів і викладачів, сприяти становленню гуманітарної адекватності суб'єктів освіти та формуванню психологічно безпечних комунікативних практик. Розширення комунікативного простору особистості, розвиток комунікативного потенціалу суб'єктів інклюзивного освітнього процесу є одним із найважливіших векторів сучасної освіти і передбачає, що педагоги і вихованці, будучи суб'єктами своєї творчої індивідуальності, розкривають свою неповторність у змісті і перебігу педагогічної взаємодії, шукають способи взаєморозуміння і взаємопідтримки, спираючись на власні ресурси. В інклюзивному освітньому просторі завдання соціальної адаптації та розвитку комунікативних компетентностей має першорядне значення і самостійну цінність [29].

Комунікативна компетентність фахівця розглядається як: система внутрішніх ресурсів; рівень сформованості міжособистісного досвіду; володіння колективною професійною діяльністю та прийомами спілкування; здатність до ефективного вирішення комунікативних завдань; володіння складними комунікативними навичками та вміннями; вміння вступати в комунікацію, невимушено спілкуватися.

Підходи до визначення структурних компонентів комунікативної компетентності педагога вирізняються різноманітністю. Значущим у контексті специфіки інклюзивної освіти є висновок про те, що в комунікативно компетентній поведінці важливими елементами є:

виконавська майстерність, прогнозування в комунікації, самоналаштування та саморегуляція, що передбачає подолання бар'єрів спілкування та розподіл своїх ресурсів у спілкуванні [44]. Саме вміння грамотно зчитувати емоційні прояви учнів і долати бар'єри в інклюзивній взаємодії є важливою особливістю вибудовування конструктивних і розвивальних стосунків з учнями з особливими освітніми потребами. Розвинена комунікативна компетентність педагога передбачає здатність творчо перетворювати як ситуацію спілкування, так і власну зовнішню та внутрішню активність, спрямовану на позитивне експериментування в інтерактивному просторі [10]. Одним із проявів комунікативної компетентності є орієнтація на підтримку «Я» партнера по взаємодії, його позитивне самоствавлення, що особливо важливо і цінне в умовах інклюзивної освіти.

Комунікативна компетентність педагога інклюзивної освіти розглядається як багатофакторне явище, дослідники обґрунтовують багатозадачність і значне ускладнення комунікативної діяльності педагога в умовах інклюзивної освіти. Важливими детермінантами комунікативної компетентної поведінки педагога інклюзивної освіти названо: підвищення рівня толерантності педагогів; формування об'єктивного образу учня з особливими освітніми потребами; підвищення рівня інформованості в питаннях взаємодії з особливими учнями.

Саметолерантність як властивість особистості визнається дослідниками найбільш значущою професійною якістю педагога інклюзивної освіти. У дослідженнях науковців толерантність педагога до дітей з ООП трактується як професійно-психологічна якість особистості педагога, що визначає особливий спосіб спілкування та взаємодії з «іншими» дітьми в освітньому просторі та забезпечує професійну компетентність [18; 56].

Серед значущих характеристик комунікативно-педагогічної компетентності педагога інклюзивного класу науковці виділяють: вміння керувати центральними інформаційними каналами сприйняття в усіх учнів; накопичення менеджментського потенціалу з основ компенсаторики;

орієнтація на зону найближчого розвитку нетипової дитини; використання доступних на понятійно-логічному рівні вербальних інтеракцій з нетиповою дитиною, встановлення узгодженості в структурі «вербальна комунікація – невербальна комунікація»; застосування прийомів вербального перефразування ключових лексичних сегментів дитячого мовлення [17]. Виявлено, що найбільші труднощі формування комунікативної компетентності пов'язані зі знанням комунікативних стосунків із суб'єктами інклюзивного освітнього простору.

Комунікативна компетентність педагога інклюзивної освіти, будучи складною особистою характеристикою, містить у собі:

- 1) психологічні знання в галузі інклюзивної взаємодії,
- 2) прийняття інклюзивних цінностей і принципів інклюзивної освіти (індивідуальна спрямованість, командний спосіб роботи, що об'єднує фахівців різних галузей для побудови завдань діяльності кожного учня (тьютор, педагог, логопед, батько);
- 3) розуміння пріоритету соціалізації як процесу і результату інклюзивної взаємодії, розвитку соціальних стосунків і соціального досвіду,
- 4) вміння створювати психологічно безпечне середовище, що сприяє вдосконаленню комунікативного потенціалу учня з особливими освітніми потребами.

Компетентна поведінка педагога інклюзивної освіти передбачає: вміння прогнозувати зміст і результат взаємодії, вміння долати бар'єри комунікації, що виникають дидактичні, стосункові, психологічні, соціальні), уміння знижувати рівень комунікативної напруги в несприятливих ситуаціях спілкування; орієнтацію на підтримку «Я» партнера по взаємодії; гнучку рольову поведінку педагога в нестандартних ситуаціях спілкування [49] .

В організації інклюзивної взаємодії важливим є вміння педагога «відкрити до спілкування» учня з особливими освітніми потребами, встановити адекватний емоційний контакт (відкрита поза, доброзичливий, включений погляд, візуальний контакт, усмішка, посмішка).емоційний

контакт (відкрита поза, доброзичливий, включений погляд, візуальний контакт, усмішка, комплімент, що підкреслює значущість партнера, його внесок у спільну справу, звернення до учня на ім'я – необхідні інструменти атракції в педагогічному спілкуванні). Водночас несподівано гучний голос, різкі, переривчасті інтонації, швидкі та стрімкі рухи, напористість, яскраво виражена дидактичність можуть налякати і відштовхнути учня. Підходити до учня необхідно тільки спереду, повідомляючи заздалегідь про своє наближення, зберігаючи його право на територіальну автономність [27].

Продуктивна педагогічна взаємодія в умовах інклюзії спрямована на створення атмосфери психологічної безпеки суб'єктів педагогічної взаємодії, а отже потребує особливої уваги до мовленнєвої культури педагога, що унеможливорює прояви своєї власної вірогідності в оцінках і діях, відмови від педагогічного егоцентризму та менторської позиції, вживання надузгаальнень, безапеляційних і категоричних суджень, відмова від іронії та грубої вимоги.

Діалогічна спрямованість педагогічної взаємодії стає основним вектором розвивальних педагогічних відносин, сприяє встановленню умов психологічно безпечного спілкування. Толерантність щодо учнів з особливими освітніми потребами є першоосновою емоційної готовності до взаємодії та характеризується активно-діяльним ставленням до іншого, заснована на повазі та прийнятті унікальності кожного і пов'язана зі здатністю свідомо пригнічувати почуття неприйняття, проявом толерантної поведінки [8]

У педагогічній інклюзивній взаємодії важливо виявляти іншодомінантність, яка передбачає орієнтацію на різні грані розуміння того, хто навчається, як значущого Іншого, врахування його індивідуальних станів, емоційних проявів і комунікативних дій. Осягнення цінності та необхідності розуміння розмаїття індивідуальних можливостей, створення умов для збільшення комунікативних можливостей учнів є одним із параметрів педагогічної інклюзивної інклюзивної взаємодії.

Необхідно зазначити, для здійснення ефективної педагогічної інклюзивної взаємодії важливими є вміння: розглядати індивідуальні особливості учнів не як недоліки, а як нові можливості до оволодіння способами діяльності та комунікації, замінювати міжрольову взаємодію міжособистісною; відмовлятися від жорстких рольових позицій; бачити сильні сторони учня з особливими освітніми потребами, терпляче і поступово розвивати його комунікативний потенціал, враховуючи всі можливі труднощі в його комунікативній практиці. Комунікативна діяльність педагога інклюзивної освіти ускладнюється у зв'язку з тим, що в учня можуть бути різні комунікативні труднощі, пов'язані з порушенням вербального спілкування, сенсорної сфери, мовлення, психічних функцій і поведінки [11; 39].

Формування комунікативної компетентності педагога інклюзивної освіти стає можливим у ході цілеспрямованої, системної професійної підготовки. У змістовній частині підготовки педагогів інклюзивної освіти до комунікативної діяльності важливо створювати умови для освіти до комунікативної діяльності важливо створювати умови для: удосконалення комунікативних сфері ефективної взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами, враховуючи всі можливі характеристики їхніх порушень; розширення та поглиблення конкретних комунікативних практик, спрямованих на подолання бар'єрів комунікації (дидактичних, психологічних, когнітивних, стосункових, моральних). Розвиток комунікативних якостей і властивостей особистості – емпатії, іншодомінантності, децентрації, толерантності, рефлексивності, формування вмінь грамотно зчитувати й інтепретувати комунікативні сигнали учнів з особливими освітніми потребами є важливими напрямками комунікативної підготовки педагогів іклюдивної освіти.

3.2. Практичні рекомендації щодо оптимізації комунікацій учасників інклюзивного освітнього процесу

1. Ефективне спілкування як культура комунікації є одним із компонентів інклюзивної культури.

Ефективність спілкування залежить від багатьох соціально-психологічних чинників, супутніх процесу передання і сприйняття інформації. Основними параметрами ефективного спілкування є вміння застосовувати правила та прийоми реагування, спрямовані на розуміння партнера, встановлення психологічного контакту, вивчення його особистісних особливостей. Щоб ефективніше розуміти партнера, розвивати з ним психологічний контакт необхідно вміти вислухати співрозмовника, висловлювати увагу та інтерес. У спілкуванні має бути присутня відкритість і щирість.

Перешкодою ефективного спілкування є закомплексованість у спілкуванні. Вона спотворює або повністю блокує поведінку та дії людини тоді, коли вона опиняється в центрі уваги в незвичній обстановці.

2. Успішне спілкування будується на повазі до дитини, розумінні її особливостей і використанні коректної термінології

Наш спосіб комунікації, вибір слів і тем для розмови відображають наше ставлення до співрозмовника. Це вірно і стосовно дітей з особливостями. Розуміння труднощів іншого і навичка дбайливого і впевненого спілкування дають змогу виявити повагу до дитини з інвалідністю та налагодити хороший контакт.

Принципових відмінностей у тому, як спілкуватися з людьми різного віку з інвалідністю, немає. Зате є універсальні правила інклюзивного етикету, створені людьми з інвалідністю, – вони допоможуть уникнути незручних ситуацій у спілкуванні. Насамперед вони стосуються термінів. Краще уникати поділу на «здорових дітей» і «дітей-інвалідів» - коректніше говорити про «дитину з інвалідністю» і «дитину без інвалідності». Це загальне правило стосується всіх людей з особливостями: спочатку людина, потім діагноз.

Як спілкуватися з дітьми з аутизмом та синдромом Дауна

Часто, зустрічаючи дитину з інвалідністю, ми говоримо про неї в третій особі і звертаємося до дорослого, що супроводжує. Вчиняючи так, ми відмовляємо маленькій людині в суб'єктності, ігноруємо її або підкреслюємо, що вона не така, як інші. Тому завжди краще говорити з самою дитиною та дати їй можливість відповісти.

Деяким дітям для комунікації може знадобитися трохи більше часу — наприклад, дітям із синдромом Дауна та розладом аутичного спектру (РАС). Так що в спілкуванні з ними теж потрібне терпіння і деяка навичка.

Рекомендації

Головне правило для успішної комунікації – говорити простими та короткими реченнями. Не потрібно намагатися дати занадто багато інформації відразу чи обговорювати кілька тем одночасно. Краще спочатку закінчити одну тему і потім переходити до іншої. Це стосується й письмового спілкування.

Ще однією особливістю таких дітей є проблеми мовленні. Тому важливим правилом є не перебивати, не вставляти власні слова та фрази. Краще почекати, поки співрозмовник закінчить думку, навіть якщо це дається йому важко».

Ще діти із синдромом Дауна дуже люблять обійматися – причому іноді навіть із незнайомими людьми. Так що при спілкуванні з такою дитиною потрібно бути готовими до того, що вона може несподівано підійти та обійняти посеред розмови.

Для більшості дітей з аутизмом тактильний контакт, навпаки, неприємний — часом настільки, що дотик може завдавати фізичного болю. Також люди з РАС часто не переносять сильних запахів, тому перед зустріччю краще не захоплюватися парфумом та уникати гострої їжі.

Далеко не всі діти з аутизмом під час спілкування дивляться співрозмовнику в очі — візуальний контакт також викликає у них фізичний дискомфорт, тож не потрібно на ньому наполягати. Якщо ви говорите з дитиною, а вона дивиться на стіну, на стелю або у вікно, це означає, що вона

вас зараз слухає. І навпаки: якщо дитина з РАС дивиться вам у вічі, цілком імовірно, що вона вас не чує, і продовжувати розмову зараз не варто.

Спілкуючись із дитиною з аутизмом, дозвольте їй робити стереотипні дії — від цього залежить психологічний комфорт. Стереотипії можуть бути різними, але якщо дитину перервати, то буде порушено її емоційну рівновагу, і вона може бурхливо відреагувати на таке втручання.

Як спілкуватися з дитиною на візку

Якщо доросла людина на візку приходить із супроводжуючим, то в першу чергу краще привітатись безпосередньо з людиною на колясці. Якщо на візку пересувається дитина, етикет залежатиме від ситуації.

Для комфортного спілкування краще сісти на стілець, щоб ваші очі та очі співрозмовника були на одному рівні. Тим більше, що дитині в деяких випадках може бути фізично важко дивитися на вас знизу вгору.

Говорячи про етикет інклюзивного спілкування, не можна забувати про межі особистого простору. Коляска (як і біла тростина у незрячих) - частина цього простору, практично продовження тіла, тому в жодному разі не можна торкатися цих предметів без дозволу

Якщо ви хочете запропонувати допомогу людині з інвалідністю, спершу запитайте, чи потребує вона її, — найчастіше вона зовсім не така безпорадна, як здається збоку. Якщо вам відповіли ствердно, уточніть, яка допомога потрібна і як краще її надати.

Людина в колясці завжди може підказати, як із нею поводитися. Якщо ви щось не зрозуміли або не впевнені, як поводитися і які слова використовувати, — не соромтеся запитати про це співрозмовника з інвалідністю. Це краще, ніж якщо він помітить вашу незручність або почує від вас образливий для нього вираз.

Що потрібно враховувати у спілкуванні з незрячими

Підходячи до незрячої дитини, завжди потрібно привітатись і представитися. Якщо ви вважаєте, що йому потрібна допомога, теж потрібно спочатку уточнити, чи справді він вона потребує, і як її правильно надати.

Багато людей з порушенням зору прибирають палицю, коли з ними інша людина. У такому разі їх «очима» стає провідник. На нього лягає відповідальність попереджати про бордюри, сходи, ями, ескалатори, про вулицю з автомобільним рухом та інші перешкоди.

Але якщо перешкод немає і ви йдете рівною поверхнею, говорити, куди потрібно повернути, зайве. Тримаючись за вас, незрячий відчуває, куди ви повертаєтеся. Якщо ж ви ведете дитину за руку, то досить злегка потягнути її за собою, щоб вона зрозуміла, що треба змінити напрямок.

Слід зауважити, що порушення зору має багато ступенів. Повністю незрячих людей всього близько 10 %, інші люди мають залишковий зір, можуть відрізнити світ і тінь, іноді колір, обриси предмета. У одних слабкий периферійний зір, у інших прямий. Все це можна і треба з'ясувати педагогу і враховувати при спілкуванні з дитиною.

Рекомендації

Перед тим, як читати незрячій дитині, спочатку попередьте її про це. Говоріть нормальним голосом. Дозуйте інформацію.

Пропонуючи свою допомогу при русі, направляйте дитину, йдіть так, як зазвичай ходите. Не потрібно хапати незрячу дитину за руку вона допомагає їй зберегти баланс. Опишіть коротко, куди Ви її веде. Наприклад: «В центрі класу, приблизно в шести кроках від Вас, стоїть стіл». Зверніть увагу на наявність предметів, які можна легко розбити.

Завжди називайте себе та представляйте інших присутніх. Коли Ви пропонуєте незрячій дитині сісти, не садіть її, а направте її руку на спинку стільця або підлокітник. Якщо ви знайомите її з невідомим предметом, не водіть ним на поверхні її руки, а дайте їй можливість вільно торкатися предмета. Якщо хочете допомогти взяти який-то предмет, не слід тягнути кисть незрячого дитини до предмету і брати її рукою цей предмет.

Навчання дітей з вадами зору ведеться за підручниками масової школи, які друкуються більш великим шрифтом і спеціальними перетвореними зображеннями.

Під час уроків важливо частіше переключати учнів з одного виду діяльності на інший. Під час проведення уроку педагоги повинні враховувати тривалість безперервного зорового навантаження для із порушеннями зору. Наприклад, читання в перших класах не повинно перевищувати 7-10 хвилин. До дозування зорової роботи треба підходити індивідуально, слід неухильно дотримуючись рекомендацій офтальмолога.

Позитивний вплив на підтримку працездатності і попередження зорової перевтоми надає проведення фізкультурних перерв. Слабозорі діти не повинні виконувати вправи, пов'язані з нахилом голови вниз, різким рухом тіла, оскільки ці вправи їм протипоказані.

Слабозорі діти повинні перебувати в приміщенні ближче до природного джерела світла.

При деяких формах порушення зору у дітей спостерігається світлобоязнь. Таких дітей слід садити далі від природного джерела світла. Світло має падати з лівого боку або прямо.

Особливості спілкування з дітьми з вадами слуху

Людей, які абсолютно не чують дуже мало. Ступінь чутності варіюється люди чують окремі частоти, багато хто сприймає певний тембр. Слабкий слух це велика проблема для спілкування, але знайти способи ефективного спілкування можна.

Рекомендації

Якщо ви говорите жестовою мовою, і хочете поспілкуватися з дитиною, що не чує, спочатку потрібно помахати їй рукою або доторкнутися до плеча, щоб звернути на себе увагу. До речі, жестова мова не універсальна, існують різні жестові мови для різних мов. Якщо у людини, яка хоче звернутися до того, хто не чує, жестовою мовою, збережений слух, і зазвичай він спілкується вербально, краще відразу попередити про це.

Якщо ж людина зчитує мову по губах, то під час розмови з нею не можна прикривати рота рукою чи папером, — так само як говорити, нахилившись до смартфона. Так співрозмовнику буде важко зрозуміти, що

саме йому намагаються сказати, особливо якщо це дитина, яка ще тільки освоює цю навичку. Не треба говорити надто повільно чи надто швидко — дотримуйтеся звичайного темпу розмови. Також не намагайтеся надмірно артикулювати, щоб співрозмовник напевно вас зрозумів, оскільки в цьому випадку міміка виходить злегка агресивною і ворожою.

Завжди починайте розмову привертаючи увагу дитини до себе. Якщо її слух дозволяє, назвіть її імені, якщо ні, злегка покладіть їй руку на плече або поплескайте, але не різко.

Розмовляючи з дитиною, яка має поганий слух, дивіться на неї. Не затемнюйте обличчя та не загороджуйте його руками, волоссям чи якимись предметами. Ваш співрозмовник повинен мати можливість стежити за виразом вашого обличчя. Деякі діти можуть чути, але сприймають окремі звуки неправильно. У такому разі говоріть трохи голосніше і чіткіше, підбираючи відповідний рівень. В іншому випадку знадобиться лише знизити висоту голосу, тому що дитина втратила здатність сприйняти високі частоти. Говоріть ясно і рівно. Не треба зайве підкреслювати, кричати, особливо на вухо, теж не треба,

Якщо Вас просять повторити щось, спробуйте перефразувати свою пропозицію. Використовуйте жести. Переконайтеся, що ви зрозуміли. Якщо Ви повідомляєте інформацію, яка включає номер, складний термін, адресу, напишіть її так, щоб вона була точно зрозуміла.

Не забувайте про середовище, яке Вас оточує. У великих чи багатолюдних приміщеннях важко спілкуватися з людьми.

Не змінюйте тему розмови без попередження. Використовуйте перехідні фрази на кшталт «Добре, тепер нам потрібно обговорити...

На письмі потрібно розбирати з дітьми значення кожного слова. Такі діти запам'ятовують тексти дослівно, використовують у мові однотипні граматичні конструкції, однакові слова та фрази, їхня мова бідна.

Вчитель, який навчає дитину з порушенням слуху у загальноосвітньому класі, повинен:

- посадити дитину за першу парту,
- не повертатись спиною до нього;
- чітко ставити запитання, звертаючись до дитини; перевіряти робочий стан слухових апаратів;
- дозволяти йому обертатися, щоб бачити обличчя людини, яка говорить;
- широко застосовувати наочність з метою більш повного та глибокого осмислення навчального матеріалу.

Як спілкуватися з дітьми, з вадами мовлення

Труднощі в мові можуть бути різними: слабкий голос, утруднена мова та інші прояви. Головне, будьте терплячі, розмовляючи з дитиною, яка має такі проблеми.

Рекомендації

Не ігноруйте дитину, якій важко говорити. Не намагайтеся прискорити розмову. Не перебивайте дитину.

Дивіться в обличчя, підтримуйте візуальний контакт. Намагайтеся ставити такі питання, які потребують коротких відповідей чи кивка. Не вдавайте, що визрозуміли, якщо не зрозуміли, що Вам сказали. Повторіть те, як Ви зрозуміли і реакція дитини Вам допоможе

Не соромтеся перепитати те, що не зрозуміли. Якщо Вам знову не вдалося зрозуміти, попросіть вимовити слово у більш повільному темпі, можливо, за літерами

Не забувайте, що дитині з порушеним мовленнямою теж слід висловитися. Не перебивайте її й не пригнічуйте. Не підганяйте того, хто говорить.

Діти з особливими освітніми потребами – це насамперед діти, і завдання педагогів – ставитися до них з повагою та інтересом, бачити їхню людську гідність, сприймати їх як природну частину суспільства, а не як об'єкт поблажливості та жалю.

Висновок до розділу 3

1. Специфіка комунікативної компетентності педагога інклюзивної освіти зумовлена ускладненням і багатозадачністю комунікативної діяльності в умовах інклюзії та передбачає: прийняття і реалізацію в комунікації інклюзивних цінностей, толерантність, вміння розглядати індивідуальні особливості учнів не як недоліки, а як нові можливості до оволодіння способами діяльності та комунікації, вміння долати комунікативні бар'єри, що виникають у взаємодії, використовувати допоміжні (доповнювальні) та альтернативні способи комунікації. Розвиток комунікативного потенціалу педагога інклюзивної освіти сприятиме гармонізації та гуманізації відносин усіх суб'єктів інклюзивного освітнього простору.

2. Постає нагальним питання готовності майбутніх педагогів до праці в інклюзивному освітньому середовищі, і це питання не втрачає своєї актуальності. Аналіз педагогічної практики переконливо демонструє, що для педагога, який працює з інклюзивною дитиною, важливо володіти не лише професійною експертизою, але й використовувати відповідну термінологію та культуру інклюзії з великою увагою та толерантністю.

3. Особливу вагу набуває вміння педагога знаходити ефективний підхід до взаємодії з батьками дитини з інвалідністю, ґрунтований на взаємному повазі, емпатії та комунікативній толерантності. Поєднання індивідуальної та групової роботи сприяє створенню атмосфери співпраці і взаєморозуміння, сприяє підняттю рівня комунікативної культури, розвитку творчих навичок та освоєнню нових знань.

ВИСНОВКИ

1. Інклюзивна форма навчання в Україні стає все більш актуальною на всіх рівнях освітньої системи. Це науково-педагогічне явище вивчається українськими дослідниками як на фундаментальному, так і на прикладному рівнях. Впроваджуючи інноваційні підходи у діагностику, процеси навчання, виховання і розвитку, вдалося значно наблизити нашу освітню систему до цінностей та досягнень світової цивілізації.

2. У процесі нововведень у зміст освіти особливо важливою стає роль освітнього інклюзивного середовища у вирішенні вищезазначених проблем. Це середовище має сприяти втіленню поставлених освітніх завдань і створювати умови для максимального розвитку потенціалу кожної дитини, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби.

3. З іншого боку, аналіз сучасних проблем інклюзивної освіти вказує на те, що низка питань залишається актуальною. Серед цих проблем виділяються вибір навчального закладу, організація класів з урахуванням різних особливостей учнів, роль та функції педагога, наявність психолого-педагогічного супроводу, розробка індивідуальних траєкторій розвитку, та багато ін. Процес усунення цих проблем ускладнюється об'єктивними та суб'єктивними чинниками, які поступово і системно вирішуються.

4. Одним із ключових серед означених чинників є готовність педагогів до праці в інклюзивному освітньому середовищі, а точніше недостатня підготовленість педагогічних кадрів. Багато вчителів не мають досвіду не лише у навчанні, а й у взаємодії з дітьми з особливими потребами. А тому, при зіткненні з такими учнями, вчителі відчують занепокоєння і страх, непевненість у своїх вміння, сумнів, чи зможуть вони справитися з покладеними на них завданнями. Відтак формування інклюзивної готовності є одним із наріжних каменів у створенні успішного інклюзивного середовища в освітньому закладі

5. Серед елементів інклюзивної готовності педагогів до діяльності в умовах інклюзії особливо важливо підкреслити інклюзивну етику, як невід'ємну частину їхньої професійної підготовки. Інклюзивна етика – це фундамент на який накладаються інклюзивна комунікація.

6. Основною ідеєю інклюзивної комунікації є сприяння рівній взаємодії з людиною, незалежно від того, чи має вона інвалідність, оскільки інвалідність не визначає особистість, а є лише однією з особливостей, що впливає на життя людини та її характеристики. Введення інклюзивної комунікації у щоденну практику сприяє підвищенню можливостей для успішної взаємодії з будь-якими особами. Високий рівень інклюзивної комунікації є показником комунікативної культури та позитивного іміджу будь якого освітнього закладу. Реалізація інклюзивного навчання передбачає фокусування на переосмисленні методів, прийомів та форм навчальної діяльності, спрямованих на розвиток інклюзивної комунікації.

7. Діяльність педагогічних працівників у закладах освіти в інклюзивному середовищі повинна бути орієнтована на формування інклюзивної комунікації. Основними напрямками цієї діяльності є стимулювання комунікативної активності здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, сприяння їхній адаптації до соціального середовища, забезпечення досягнення бажаних результатів у процесі спілкування та формування адекватної комунікативної поведінки у комунікативній діяльності усіх учасників освітнього процесу. Результативність цієї діяльності залежить від комунікативної компетентності педагогів.

8. Специфіка комунікативної компетентності педагога інклюзивної освіти зумовлена ускладненням і багатозадачністю комунікативної діяльності в умовах інклюзії та передбачає: прийняття і реалізацію в комунікації інклюзивних цінностей, толерантність, уміння розглядати індивідуальні особливості учнів не як недоліки, а як нові можливості до оволодіння способами діяльності та комунікації, вміння долати комунікативні бар'єри, що виникають у взаємодії, знати особливості

спілкування залежно від нозологічних випадків, використовувати допоміжні (доповнювальні) та альтернативні способи комунікації. Розвиток комунікативного потенціалу педагога інклюзивної освіти сприятиме гармонізації та гуманізації відносин усіх суб'єктів інклюзивного освітнього простору.

9. Особливу вагу набуває вміння педагога знаходити ефективний підхід до взаємодії з батьками дитини з інвалідністю, ґрунтований на взаємній повазі, емпатії та комунікативній толерантності. Поєднання індивідуальної та групової роботи сприяє створенню атмосфери співпраці і взаєморозуміння, сприяє підняттю рівня комунікативної культури, розвитку творчих навичок та освоєнню нових знань.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альохіна С. В. Принципи інклюзії в практиці освіти. *Аутизм і порушення розвитку*. 2013. № 1(40). С. 1-6.
2. Андрейців І. Словничок освіченого українця. Як можна і не можна говорити про людей. Українська правда [online]. Доступно :<https://life.pravda.com.ua/society/2018/01/23/228588/2>.
3. Бабакова О.С. Готовність педагогів до впровадження інклюзивної освіти в Україні. Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 210-річчю з дня заснування Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди / за заг. ред. І.Ф. Прокопенка. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2014. С. 625-626.
4. Бандурчак Л. Умови координації наукових досліджень у закладах післядипломної педагогічної освіти за умов децентралізації управління. *Післядипломна освіта в Україні*. 2004. № 1. С. 16-19.
5. Бойчук Ю. Д. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я : монографія Х. : Іванченко. 2015. 140 с.
6. Бондар В. Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи URL: http://www.fl-life.com.ua/inclusion/?page_id=454>.
7. Бородіна О.С. Роль вчителя в оптимізації взаємовідносин «педагоги-батьки» в інклюзивному освітньому середовищі. Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 210-річчю з дня заснування Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди / за заг. ред. І.Ф. Прокопенка. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2014. С. 629.
8. Брецько І. Ямчук Т. Ю. Долинай М.І. І. Інклюзія: досвід психологічної практики. *Вісник Національного університету оборони України* , № 4 (62), 17-24.3.

9. Васильєва К.І. Проблема формування готовності загальноосвітніх шкіл до інклюзивної освіти. Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції. За заг. ред. проф. О.М. Микитюка. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2011. С. 259- 264.

10. Васильченко Л. В. Критерії сформованості управлінської культури керівника школи. Управлінська культура і компетентність керівника. Харків: Основа, 2007. 176 с.

11. Ващенко Л. М. Інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти: особливості управління. *Освіта і управління*. 2001. № 4. С. 59-68.

12. Ващенко Л. М. Регіональне управління інноваційними процесами загальної середньої освіти: навчальні модулі. Київ: Видав.-поліграф. центр «Тираж», 2005. 30 с.

13. Верещак Л. Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів з інтелектуальними порушеннями URL: <https://vseosvita.ua/news/osoblyvostiotsiniuvannia-navchalnykh-dosiahnen-uchniv-z-intelektualnumy-porushenniamy50125.html> 8. Волкова Н. П. Педагогічні комунікації: навч. посібник. Дніпропетровськ: РВВ ДНУ. 2002. 90 с.: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2249_19#Text5

14. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посіб. Умань: Видавець «Сочінський М. М.». 2014. 160 с.

15. Зброєва Н. Б. Готовність педагога до інклюзивної освіти.(До постановки питання). 2012. URL:http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nzspp_2012_7_5.pdf f7

16. Конопляста С. Ю. Розвиток дітей із вродженими незрощеннями губи та піднебіння. Теорія та практика : монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2008. 212 с.

17. Конопляста С. Ю., Сак Т. Б. Логопсихологія : навч. посіб. / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Знання, 2010 293 с.
18. Лабутіна С. М. Проблема професійної адаптації молодих педагогів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2005. № 7. С. 184-186. 61.
19. Ленів З.П. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. № 28. С. 119-123.
20. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогічна преса*. 2009. № 2(63). 13 с.
21. Лукашевич М. П. Теорія і практика самоменеджменту. К. : МАУП, 1999. 360 с.
22. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : монографія. Київ : ДІА, 2016. 304 с.
23. Мартиненко І. В. Логопсихологія: курс лекцій : навчальний посібник. Київ : ДАІ. 2014. 100 с.
24. Михальская А. К. Педагогічна риторика: історія і теорія: навч. посіб. для студ. пед. університетів і інститутів. Київ: Сфера, 1998. 432 с. 59.
25. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посіб. Київ: НПУ, 2003. 267 с. 60.
26. Обухівська А. Г. Оцінка інтелектуальних можливостей молодших дошкільників в діяльності логопеда. *Логопедія : науковометодичний журнал*. 2018. № 13. С. 46–54..
27. Обухівська А. Г., Ілляшенко Т. Д., Жук Т. В., Замша А. В., Каменщук Т. Д., Якимчук Г. В. Звіт про науково-дослідну роботу «Вдосконалення науково-методичного забезпечення діяльності інклюзивно-ресурсних центрів в умовах соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами» (державний реєстраційний номер теми № –

0117U007458). Київ : Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, 2020. 250 с.

28. Освіта України в умовах воєнного стану. Інформаційно-аналітичний збірник. К. 2022. 358 с.

29. Особливості навчання дітей з ООП в закладах освіти в умовах воєнного стану. 2022. URL: <https://bit.ly/3lZyBIT>

30. Панок В. Г. Прикладна психологія. Теоретичні проблеми : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2017. 188 с.

31. Пирожков С., Хамітов Н. Війна і мир в Україні: шляхи до реальної перемоги і розвитку. URL: <https://bintel.org.ua/analytics/geopolitics/vijna-i-mir-v-ukraini-shlyaxi-do-realnoi-peremogii-rozvitku/>

32. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. No 957. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-poryadku-organi-a957> (дата звернення: 12.03.2022).

33. Потапенко О. М. Опанасюк І. С. Сучасні підходи до вивчення особистості дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2012. Вип. 21. С. 225–227.

34. Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 червня 2018 р. No 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> (дата звернення: 02.03.2023)

35. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з ООП : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 липня 2021 р. No 765. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.03.2022).

36. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text

37. Соціально-реабілітаційні і навчальні програми в роботі інклюзивно-ресурсного центру із сім'ю : метод. пос. / Т. В. Жук, О. Г. Задорожня, А. В. Замша, Т. Д. Ілляшенко, Т. М. Костенко, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук; за ред. А. Г. Обухівської. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 208 с. С. 69–86.

38. Сухенко В.Г. Формування інклюзивної комунікації в системі вищої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 6 (213) 2023. С. 76-81

39. Сухова Н. М. Духовність та гуманізм людини ХХІ століття. *Вісник Національного авіаційного університету*. 2015, № 2. С.64-67.

40. Тимошко Г.М., Гладуш В.А. Розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища : монографія. Ніжин: Видавець Лисенко М.М., 2023. 192 с.

41. Удич З.І. Ресурсна складова інклюзивної компетентності педагогічного працівника загальноосвітнього закладу. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. 2019. Вип. LXXXVIII. Вип. 88. С. 137–143. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/13493/> (дата звернення: 13.04.2022).

42. Удич З.І. Ресурсний аспект закладу загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі : колективна монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 70–96. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/17168> (дата звернення: 13.04.2022).

43. Удич З.І. Функціональні можливості інклюзивно-ресурсного центру у структурі вищої педагогічної освіти. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2018. N 16. С. 102–105. URL:

<http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/13470> (дата звернення: 13.04.2022).

44. Ферт О. Соціальна перцепція як складова формування гармонійних відносин в інклюзивному освітньому середовищі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. Т. 4. С. 199–204.12.

45. Фоменко А. М. Виміри гуманізму: історико-філософський аналіз. *Вісник Національного авіаційного університету*. Філософія. Культурологія. 2011, № 1. С. 80-84.

46. Чупахіна С. Психолого-педагогічний супровід дитини з ООП: співпраця із сім'єю. *Освітній простір України*. 2015. Вип. 6. С. 100-104.

47. Щербяк Ю. А. Інклюзивна освіта в загальноосвітньому навчальному закладі: теоретико-методологічні аспекти. URL: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova10/subor/Scerbiak.pdf>

48. Blackham H. J. *Humanism*: 2nd rev. ed. N.Y., 1976. 224 pp.

49. Booth T. and Ainscow M. *Index for Inclusion: Developing Boulder* (N.Y.); Oxford, 2000. 256 pp.

50. *Education*, Bristol. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2011. 168 pp

51. Hackman R. *Leading Teams: Setting the Stage for Great Performances* Hardcover. 2002. 336 p

52. Hook Sidney. *Philosopher of democracy and humanism*. Ed. By Kurtz P. Buffalo (N.Y.), 1983. 372 pp.

53. Kurtz P.. *Embracing the Power of Humanism*. Lanliam: 2000. 190 pp

54. Lamont C. *Humanism as a philosophy*. N.Y., 1949. 368 pp.

55. *Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Meredith M.E. *Communication for innovation: A diagnostic approach*. *Administrative Science Quarterly*. 1965. 10(2), 147–163.

56. Nonaka, I., & Takeuchi, H.. *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford

University Press. 1995. URL:
[https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1927602](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1927602) (Processing Date: 12.02.2022).

57. Schweitzer A. *The Philosophy of Civilization*. New York: Prometheus Books, 1987. 366 p.

58. Tuckman, Bruce W. and Jensen, Mary Ann C. 'Stages of Small-Group Development Revisited', *Group & Organization Studies*. *Group & Organization Studies*. December 1977. 2(4), 419–427. URL: http://faculty.wiu.edu/P-Schlag/articles/Stages_of_Small_Group_Development.pdf (Processing Date: 14.03.2022).7.

59. Tuckman B.W. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63(6), 384–399. URL: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fh0022100> (Processing Date: 14.03.2022).