

Міністерство освіти і науки України
Західноукраїнський національний університет
ФАКУЛЬТЕТ соціально-гуманітарний
Кафедра психології та соціальної роботи

КОЛІНЧУК Оксана Петрівна

**«ПРОСТА МОВА» ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ
І ТЕХНОЛОГІЯ У СФЕРІ ІНКЛЮЗІЇ**

спеціальність 053 Психологія
освітньо-професійна (наукова) програма

кваліфікаційна робота за освітнім ступенем «магістр»

Виконав студент
групи ПСзм-21
Колінчук Оксана Петрівна

підпис

науковий керівник:
д.психол.н., професор
Буняк Н.А.

підпис

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту
« » 20 р.
Завідувач кафедри

підпис

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ «ПРОСТОЇ МОВИ» ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ І ТЕХНОЛОГІЇ У СФЕРІ ІНКЛЮЗІЇ	7
1.1. Поняття, сутність та специфічні особливості феномену «проста мова»	7
1.2. Психолого-педагогічні передумови використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії	15
Висновки до розділу 1	24
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ «ПРОСТОЇ МОВИ» ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ І ТЕХНОЛОГІЇ У СФЕРІ ІНКЛЮЗІЇ	26
2.1. Інституційні передумови використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.....	26
2.2. Аналіз результатів дослідження особливостей використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.....	35
Висновки до розділу 2	46
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ «ПРОСТОЇ МОВИ» ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ І ТЕХНОЛОГІЇ У СФЕРІ ІНКЛЮЗІЇ	48
3.1. Шляхи й напрямки підвищення ефективності використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії	48
3.2. Оцінка ефективності використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.....	52
Висновки до розділу 3	60
ВИСНОВКИ.....	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	64
ДОДАТКИ.....	71

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі суспільного розвитку спостерігається зростання кількості дітей, що мають порушення в психічному й фізичному розвитку, значну частину серед котрих займають діти із особливими освітніми потребами. Це вимагає істотних змін на усіх рівнях освіти, зокрема організації такої системи навчання, яка б охоплювала різноманітний контингент здобувачів освіти та диференціювала освітній процес, зважаючи на потреби дітей всіх груп і категорій. Відтак, гуманістичний розвиток українського суспільства і процеси євроінтеграції потребують належного забезпечення соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, що актуалізує проблему використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.

Важливою інституцією, де забезпечується ефективне використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії, є спеціальний заклад освіти – навчально-реабілітаційний центр. Використання ж «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії визначається низкою нормативних документів, зокрема Законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про охорону дитинства», «Про реабілітацію осіб із інвалідністю в Україні», іншими актами законодавства, а також Положенням про навчально-реабілітаційний центр, затвердженим Постановою Кабінету міністрів України № 221 від 06.03.2019 року.

Зауважимо, що Навчально-реабілітаційний центр, у відповідності до Положення [62], – це заклад освіти навчального й реабілітаційного спрямування для дітей із особливими освітніми потребами, що зумовлені порушеннями розвитку, котрі мають складні порушення розвитку чи які себе не обслуговують й, відповідно до індивідуальної програми реабілітації дитини із інвалідністю, потребують індивідуального догляду й супроводу з метою здобуття освіти. Завданнями центру є забезпечення здобуття дітьми із особливими освітніми потребами, що зумовлені складними порушеннями розвитку, загальної середньої освіти із врахуванням їх індивідуальних потреб, здібностей, інтересів і можливостей, забезпечення системного психолого-педагогічного супроводу

вихованців з урахуванням їх стану здоров'я, індивідуальних особливостей, надання психолого-педагогічних, а також корекційно-розвивальних послуг, забезпечення реабілітаційних заходів, формування компетентностей для подальшого самостійного життя, здійснення соціалізації учнів зі складними порушеннями розвитку, та ін. В цьому випадку використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії є виправданим.

Проблема використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії останнім часом є однією з актуальних. Про це свідчать наукові праці К. Волкової, І. Демченко, А. Колупаєвої, М. Малік, Л. Перхун, Н. Софій, О. Федоренко, О. Чопік та ін. Історія вивчення проблеми використання «простої мови» як технології у сфері інклюзії є у роботах В. Бондар та Т. Власової, Ю. Дем'янова й В. Ковальова, Т. Сак та ін. Проблема «простої мови» як психологічного інструменту активно вивчалася й у вітчизняній психолого-педагогічній науці (Ф. Бацевич, Л. Васенко, В. Дубічинський, Р. Дудок, А. Д'яков, Т. Кияк, О. Кринець, З. Куделько, В. Манакін та ін.).

Значний внесок у дослідження проблеми використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії зробили вчені, які вивчали основні напрями організації взаємодії педагогічного колективу закладу освіти із батьками (Т. Алексеєнко); форми організації роботи із батьками у закладі освіти (І. Рибальченко); виховну роботу педагогічного колективу закладу освіти та батьків з важковиховуваними дітьми (Т. Титаренко, В. Оржеховська та ін.). Деякі питання використання «простої мови» як психологічного інструменту соціалізації дітей молодшого шкільного віку із особливими потребами розглядалися у контексті труднощів навчання і їх подолання (І. Агафонова, С. Громбах, С. Єфімова, Б. Круглов, В. Степанов, А. Фурман та ін.).

Слід констатувати, що, хоча окремі аспекти проблеми використання «простої мови» як технології у сфері інклюзії у спеціальних закладах освіти знайшли висвітлення в ряді психологічних, педагогічних та соціально-педагогічних праць, проте комплексний аналіз використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології в умовах навчально-реабілітаційного центру не знайшов належного наукового відображення. Також, незважаючи на

окремі позитивні результати соціалізації дітей молодшого шкільного віку з особливими потребами з використанням «простої мови» в умовах спеціальних шкіл та реабілітаційних закладів, зазначимо, що цей процес в умовах навчально-реабілітаційного центру потребує істотного удосконалення.

Відтак, соціальна значущість, недостатня практична й теоретична розробленість проблеми використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії, зокрема в умовах навчально-реабілітаційного центру, зумовили вибір теми магістерської роботи: **«Проста мова» як психологічний інструмент і технологія у сфері інклюзії».**

Об'єкт дослідження: «проста мова» як соціально-психологічний феномен.

Предмет дослідження: особливості використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні особливостей використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.

Відповідно до поставленої мети, визначені **завдання дослідження:**

1. Визначити поняття, сутнісні характеристики та специфічні особливості феномену «проста мова».
2. Виявити психолого-педагогічні передумови використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.
3. Охарактеризувати інституційні передумови використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.
4. Дослідити особливості використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.
5. Обґрунтувати шляхи і напрямки підвищення ефективності використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії, а також експериментально довести їх ефективність.

З метою розв'язання поставлених завдань були використані різні **методи дослідження:** теоретичні – вивчення наукової літератури, систематизація та узагальнення теоретичних даних з проблем використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії, зокрема в умовах

навчально-реабілітаційного центру; емпіричні – спостереження, бесіди, діагностичні методики, соціально-педагогічний експеримент; статистичні – методи кількісної та якісної обробки емпіричних даних.

Теоретичне значення дослідження полягає в визначенні сутності та завдань використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії; виявленні психолого-педагогічних передумов використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії; характеристиці сучасного стану використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії; обґрунтуванні методичних аспектів використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.

Практичне значення отриманих результатів полягає в використанні «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії, а також методичних рекомендацій задля педагогів і батьків щодо підвищення результативності використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії, зокрема в умовах навчально-реабілітаційного центру. Отримані в результаті науково-теоретичного пошуку теоретичні й емпіричні дані, а також матеріали експериментального дослідження можуть бути використані педагогами спеціальних закладів освіти з метою підвищення ефективності удосконалення використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота містить вступ, три розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел та додаток. Загальний обсяг магістерської роботи складається з 82 сторінок, а основний зміст роботи включає 63 сторінки. Список використаної літератури містить 81 джерело. Кількість додатків – 1.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ «ПРОСТОЇ МОВИ» ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ І ТЕХНОЛОГІЇ У СФЕРІ ІНКЛЮЗІЇ

1.1. Поняття, сутність та специфічні особливості феномену «права мова»

На сучасному етапі суспільного розвитку значного розвитку набула фахова комунікація. У особистий час потреба оптимізації комунікативних процесів в рамках окремих галузей стимулювала виникнення новітніх наукових напрямів, направлених на вивчення функціональних аспектів природної мови, в тому числі, лінгвістики фахових мов, а також появи термінознавства, що сформувалося внаслідок спеціалізації й інтеграції наукового процесу. Наука має низку досліджень формування і функціонування фахових мов різноманітних галузей наукової, виробничої діяльності, економіки та ін., проте залишається потреба в різноаспектному аналізі поняття «фахова мова» у співставленні із феноменом «права мова».

У загальному просторі поліфункціональної і поліструктурної літературної мови виділяється особливий функціональний різновид, котрий обслуговує професійну сферу діяльності. В сьогodenних наукових джерелах паралельно з терміном «фахова мова», яка вживається для позначення усіх форм фахової комунікації, застосовуються назви «підмова», «професійна (спеціальна) мова», «технолект», «мова для спеціальних цілей» та ін. У британській й американській літературі вживають поняття «*language for special purposes*» (LSP) задля позначення фахово-маркованої лексики [17].

Таке розмаїття назв диктується авторським баченням сутності фахової мови, котрі в сумі характеризують її як явище, відмінне від загальноновживаної мови й використовуване фахівцями певних галузей діяльності особи за спеціальним призначенням. Сучасною закономірністю вивчення фахової мови є дослідження комунікативно-функціональних особливостей професійного спілкування фахівців різних галузей з урахуванням ролі усіх мовних засобів, які його забезпечують, і комунікація фахівців і нефахівців з метою популяризації спеціальної інформації задля широких верств суспільства.

Сукупність усіх мовних засобів, котрі використовує та або та фахова мова, можна розподілити на притаманні загальноновживаній мові («простій мові»), такі,

що «трапляються у усіх без винятку фахових мовах, й властиві лише окремій фаховій мові. Найпростіше переконатися у цьому, проаналізувавши будь-який професійний текст на предмет вживаної у ньому лексики (загальноживані слова, загальнонаукова й міжгалузева термінологія і галузева термінологічна лексика). У працях сучасних дослідників (Т. Кияк, Е. Скороходько) в ході аналізу лексики фахових текстів йдеться також про напівтерміни (прототерміни), номенклатуру, професіоналізми та навіть професійні жаргонізми» [9].

Нині відомі три концепції, котрі стали підґрунтям в дослідженні фахових мов: системно-лінгвістична, прагма-лінгвістична, когнітивно-лінгвістична. Перша вивчає фахову мову як систему мовних знаків, котрі використовуються в межах фахової комунікації. Основна увага другої спрямована на фаховий текст, його контекстуальні й контекстуальні зв'язки. У цьому випадку фахова мова є не лише системою знаків, що забезпечують фахову комунікацію, а й текстовими висловлюваннями, за допомогою котрих вона відбувається. В межах третьої концепції головними є інтелектуальні й емоційні умови продуцента й реципієнта при вживанні спеціальних мовних знаків в фахових текстах [2].

Аналіз значної кількості робіт мовознавців проявив, що серед дослідників немає єдності в трактуванні поняття фахової мови. Відсутня й загальноприйнята дефініція даного терміну. Чимала кількість визначень терміну «фахова мова» різноманітними лінгвістами зумовлюється, на наш погляд, у першу чергу, і тим, котрі аспекти – комунікативно-функціональні, соціологічні, прагматичні або текстуальні – взято за основу кожного із цих трактувань.

Зокрема, в своїй дефініції фахової мови К.-Р.Редікер обмежується професійною комунікацією в письмовій та усній формі поміж спеціалістами окремих сфер професійної діяльності, котрі обмінюються особливим станом справ. При цьому фахівці використовують теж загальноживану мову. Розмежування загальноживаної й фахової комунікації він вбачає у тому, що фахові мови нерідко підлягають суворішій логіці [29].

Р. Байер, навпаки, під професійною мовою розуміє більше, аніж лексичні зміни мовної системи, а саме комплексну сферу мовного застосування, яка виявляє внутрішнє диференціювання, обумовлене специфікою різних фахових

ситуацій. Професійна мова включає сукупність загальноживаних мовних засобів і виявляє характерні риси на лексичному, морфологічному й синтаксичному рівнях [24].

ВВ. Шмідт вивчає фахову мову як засіб оптимального порозуміння поміж спеціалістами, що характеризується особливим професійним лексичним складом та спеціальними нормами заздля відбору, вживання й частотності загальноживаних лексичних тата граматичних засобів. Вона існує не як самостійна форма вивияву мови, а актуалізується у фахових текстах, котротрі містять, окрім фахових, ще її елементи загальноживаної мови [9].

ТТ. Кияк думдумає, що «особливість фахових мов полягає, з одного боку, у наявності спеціального, орієнтованого на потреби певного фаху набору лексичних одиниць ..., з іншого – у специфічній частоті вживання певних граматичних, синтаксичних та стилістичних засобів» [30, с. 4].

Дослідник Т. Рьолке розглядає професійні мови як різновиди окремої мови. На його думку, кожен різновид окремої мови являє собою мовну систему, котра утворена за допомогою певних лінгвальних й екстралінгвальних ознак. До перших він зараховує звук, синтаксис, семантику, письмо, лексику або граматику, до других належать соціальна група, сфера людської діяльності, територіальний простір та ін. [44].

У нашому дослідженні розподіляємо думку Л. Гофмана, що фахова мова – це «сукупність усіх мовних засобів, які застосовуються у професійно обмеженій галузі комунікації з метою забезпечення порозуміння між людьми, які працюють у цій сфері» [52, с. 53]. Вона повинна «забезпечувати точне, економне та чітке взаємопорозуміння між спеціалістами у межах окремо взятої професійної сфери діяльності» [9, с. 18] і має бути направлена на використання й примноження «знань, фахових знань», «науково-дослідницьких підсумків, виробничих показників» й «ефективність» [44, с. 60]. Для виконання цих завдань в фаховій комунікації фахова мова проявляє низку функціональних властивостей, зокрема: виразність, зрозумілість, економічність, об'єктивність й анонімність [9, с. 29].

Загалом фахову мову визначимо як спеціальну мову, яка обслуговує конкретну сферу чи галузь знань. В системі фахових мов можна виділити ці

наступні підвиди, як: медична мова, юридична, економічна, мова реклами, спорту, високих технологій тощо. Основною функцією фахової мови є надання взаєморозуміння, інформаційного й когнітивного обміну знаннями у визначеній професійній сфері або дискурсі. Із виникненням нових галузей науки й знань та бурхливим розвитком технологій, з'являється потреба створення спеціальної лексики й термінологічних систем, що і стають основою сформування та зародження нових професійних мов.

Важливо враховувати, що функціонування професійної мови забезпечує докладно визначена термінологія. Словник фахових текстів містить вузькі галузеві лексеми, міжгалузеві наукові поняття, професіоналізми (виробничу лексику), номенклатурні назви, фаховий жаргон та загальноживані лексеми. Рівень абстракції фахової мови залежить від ступеня особливого насиченості тексту термінологією. «Фахова мова як спеціальна мова, яка обслуговує конкретну сферу або галузь знань відрізняється від загальноживаної передусім наявністю власної термінологічної системи. Професійна мова не може існувати автономно, оскільки вона користується всіма наявними ресурсами загальноживаної мови, адаптуючи їх для своїх комунікативних цілей та водночас впливаючи на розвиток мови в цілому. Хоча ототожнювати поняття «фахова мова» й «термінологія» не можна, термінологічними одиницями у спеціальній комунікації відводиться особлива роль: вони є основою фахової мови» [56].

Спираючись на визначення Л. Гофмана, котрий розглядає фахову мову, передусім, як сукупність мовних засобів, використовуваних у комунікативній сфері для взаєморозуміння комунікантів, Т. Кияк підкреслює: «Функціонування фахової мови забезпечує винятково чітко встановлена термінологія» [29, с. 203]. Так же як термін поза професійним контекстом не може у повному об'ємі реалізувати своє термінологічне значення, так і фаховий текст неможливо створити без термінологічних одиниць. В ідеалі термін будь-якої галузі (відповідно – кожної професійної мови) має відповідати переліку вимог, що до нього висувають: системність, наявність дефініції, точність, однозначність, стислість, експресивна нейтральність, відсутність синонімів тощо. Але термін

залишається мовною одиницею, яка, очевидно, впливає на деякі відхилення від норми й уможлиблює явища термінологізації й детермінологізації.

Варто також зазначити, що всю лексику фахового тексту можна розподілити на наступні види:

- терміни певної галузі чи інтрагалузеві терміни;
- міжгалузеві терміни чи екстрагалузеві поняття (термінологічні одиниці суміжних наук);
- напівтерміни чи професіоналізми, до яких можна віднести й номенклатури;
- професійні жаргонізми, котрі не претендують на точність і однозначність, але мають великий рівень образності й емотивно забарвлене значення [2].

Фахові мови можна розподілити як за екстралінгвістичними так й за власне мовними ознаками. Згідно з екстралінгвістичними ознаками виділяють:

- професійні мови за предметним змістом (мови біології, спорту, медицини);
- фахові мови за характеристикою носіїв, особистостей: за віком (мова молоді, дітей), за соціальною, за гендерною ознакою (мова жінок, чоловіків), груповою ознакою (мова злодіїв, наркоманів).

Згідно із лінгвістичними критеріями виділяють наступні види фахових мов:

- мови, що мають свою особливу систему як в граматиці, так і у лексиці (латинська мова й есперанто, мови релігійно-культові, мови міжнародного спілкування, санскрит та церковнослов'янська мови, мови програмування);
- мови, котрі мають свою особливу систему лише в лексиці (більшість мов науки, техніки, соціальних жаргонів);
- мови, котрі мають особливу систему в синтаксисі (більшість професійних мов);
- мови змішаного типу, котрі мають, як правило, свою особливу систему у лексиці й лише частково у граматиці (мови хімії, біології, математики);
- мови, котрі зберігають розвинену морфологію (мови гуманітарних наук, жаргони);

- мови із залишковою морфологією (мови природничих наук);
- мови із відносно жорсткою ієрархією семантичної схеми, включаючи однозначність слів (усі мови науки, техніки, фахові жаргони, інформаційно-пошукові мови, мови програмування);
- мови із розмитою дифузною семантичною структурою у сфері непередметної лексики (колективні жаргони);
- мови із розвиненою синонімією (фахові мови, жаргони, аргю);
- мови із нейтральною, нульовою експресивністю у лексиці (мови ділової комунікації, мови науки, техніки, юриспруденції) [17; 12a].

Результати аналізу лінгвістичної літератури показують, що можливо виділити наступні, на нашу думку, значні ознаки фахової мови:

- тісний зв'язок із певною науковою галуззю;
- особливий набір мовних одиниць;
- вибір і використання мовних структур загальноживаної мови у межах фахової мови згідно з вимогами певної наукової області;
- намагання дотримуватись норм загальноживаної мови у області морфології, лексики, синтаксису й організації тексту;
- міжрегіональний характер професійних мов;
- наявність писемної й усної форм [24].

Слід враховувати, що переважно фахова мова функціонує у науковому стилі. Науковий стиль функціонує в галузі науки, техніки й освіти. Саме з його допомогою науковці повідомляють про підсумки своїх досліджень, описують теорії, пояснюють гіпотези, пояснюють явища, систематизують та класифікують знання про світ. Науковому стилю властиві такі ознаки:

- понятійність,
- предметність;
- об'єктивність;
- логічна послідовність;
- узагальненість;
- аргументованість [29].

До мовних засобів наукового стилю належать поняття, посилання, стандартні звороти (кліше), наукова фразеологія, цитати, повні речення, зокрема багатокomпонентні складнопідрядні речення. Із боку стилістичних норм наукового стилю неприпустимо уживати розмовні слова, особовий займенник «я», емоційно забарвлені слова. Замість нього науковці «використовують займенник «ми» (так зване авторське «ми»), наприклад: «Вислухавши вас, ми погоджуємося з цією думкою» [30].

Науковий стиль складається із трьох підстилів: 1) власне науковий, котрий реалізується у таких жанрах: стаття, монографія, дисертація, тези, патент, енциклопедія, термінологічний словник, доповідь, виступ, довідник, технічне завдання та ін.; 2) навчально-науковий, що має наступні жанри: лекція, курсовий проект, бакалаврський проект, бесіда, анотація, план, конспект, семінар, лабораторна робота, дипломна робота, роз'яснювальна записка, тези, реферат та ін.; 3) науково-популярний, котрим викладається наукова інформація задля нефахівців на сторінках звичайних книжок і журналів [2].

Зауважимо, що значний зв'язок фахової мови із загальноживаною мовою є беззаперечним. Загалом фахові мови разом із загальноживаною, діалектами й регіолектами, професійними жаргонами й іншими субваріантами мови утворюють систему загальної, чи національної мови. Фахова мова базується на основі загальноживаної та знаходиться з нею в постійному взаємозв'язку. Задля фахової мови характерним є наявність професійної лексики та іноземних слів (фахового вокабуляру), котрі за межами фахової сфери, яку вона обслуговує, є маловживаними, чи вживаються з іншим чи спеціальним значенням. Теж на граматичному, синтаксичному й прагматичному рівнях фахова та загальноживана мови можуть мати певні відмінності [24].

Різновидом загальноживаної мови є проста мова – це стиль написання або усного мовлення, котрий допомагає легко зрозуміти співрозмовника. Слід ураховувати, що люди повинні легко і швидко знаходити, розуміти й використовувати інформацію у кризових ситуаціях. Люди мають розуміти свої права – особливо права відносно допомоги, яку вони отримують. Соціальні працівники та люди, яким вони допомагають, інколи спілкуються мовами, які не

є для них рідними. Проста мова полегшує спілкування та уможливорює уникнення непорозумінь. Надзвичайно важливо, щоб комунікація велась у простій і зрозумілій формі. Проста мова також допомагає фахівцям спілкуватися з людьми з особливими потребами, донорами, партнерами, засобами масової інформації, громадськістю, які часто можуть не володіти науковим стилем [44].

Проста мова – це не лише простота, а й доступність. Коли інформація подається чітко, це зменшує ймовірність непорозумінь, мінімізує помилки та підвищує ймовірність того, що повідомлення досягне якомога ширшої аудиторії. Беручи до уваги, що середній рівень читання в Сполучених Штатах знаходиться між 7–м і 8–м класами, і лише 2% населення планети читає на високому рівні грамотності, потреба в простій мові стає ще більш очевидною.

Міжнародний день простої мови (International Plain Language Day) святкується 13 жовтня, вказує на важливість чіткої й зрозумілої комунікації. Цей день нагадує про важливість застосування простої мови, особливо у письмовому спілкуванні, щоб інформація була доступною для всіх. Міжнародний день простої мови бере власний початок від двох професіоналів в галузі простої мови – Шеріл Стівенс та Кейт Гаррісон Уайтсайд. На початку 1990-х років вони ініціювали утворення міжнародної мережі сурдоперекладачів. Розуміючи необхідність використання простої мови у публічному спілкуванні, вони заснували найперший Міжнародний день простої мови, котрий відзначався 13 жовтня 2011 року. Дана дата також відзначає річницю підписання в 2010 році Закону США про доступне письмо [52].

Проста мова – це стиль написання, зрозумілий після першого читання. Це також повідомлення, котре бере до уваги адресата, адаптує до нього власний стиль, є доступним і стислим. Формує хороші стосунки між відправником та адресатом. Коли текст легкодоступний, користувачам простіше: знайти те, що їм треба; зрозуміти, що вони знайшли; застосовувати те, що знайшли, щоб зробити те, що їм треба. Щоб цього досягти, кожен офіційний текст, котрий має бути простим, повинен складатися із коротких речень, дієслів у активній формі й найменшої кількості складних слів. Єдиного обов'язкового переліку рекомендацій не існує, адже тексти відрізняються між собою [30].

Отже, проста мова є різновидом загальноживаної мови. Проста мова – це стиль написання, зрозумілий після першого читання. Це також повідомлення, котре бере до уваги адресата, адаптує до нього свій стиль, є доступним та стислим. Це також стиль письма або усного мовлення, який допомагає легко зрозуміти співрозмовника. Проста мова – це не лише простота, а й доступність. Коли інформація подається чітко, це зменшує ймовірність непорозумінь, мінімізує помилки та гарантує, що повідомлення досягне якомога ширшої аудиторії. Проста мова формує хороші взаємини між комунікантами. Коли мова проста, співбесідникам простіше: знайти те, що їм треба; зрозуміти, що вони знайшли; застосовувати те, що знайшли, щоб зробити те, що їм потрібно. Щоб цього досягти, кожний текст, який має бути простим, має складатися з коротких речень, дієслів у активній формі й найменшої кількості складних слів.

1.2. Психолого-педагогічні передумови використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії

Діяльність педагогів в умовах навчально-реабілітаційного центру пов'язана з дітьми молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами, що актуалізує використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.

В нормативно-правових документах і практиці спеціальної корекційної освіти використовують різні терміни для позначення дітей з ООП. Так, в понятійно-термінологічному словнику з соціальної педагогіки, дається таке визначення: «Діти із вадами психофізичного розвитку – це діти, що мають суттєві відхилення від нормального фізичного або психічного розвитку, що зумовлені вродженими або набутими дефектами, та потребують спеціальних умов навчання й виховання» [44, с. 122]. Зауважимо, що не кожна дитина із проблемами фізичного (психічного) здоров'я або порушеннями фізичного й (або) психічного розвитку вважається з особливостями розвитку, а лиш та, порушення якої відображаються на усьому розвитку дитини (складна структура

розвитку) й перешкоджають засвоєнню культурного досвіду у звичайних умовах життя й виховання. Для даної категорії дітей створені заклади спеціальної (корекційної) освіти [39].

Характеристика особистості дітей з ООП пов'язане із поняттям «норма розвитку». Важливо, що це не усереднений для певного віку показник, а оптимальний рівень, з погляду суспільства, що співвіднесений з індивідуальними особливостями дитини. Поняття «відхилення» на сучасному етапі не використовується. Зазначимо, що основними чинниками появи дітей з ООП є фізичні, психологічні, педагогічні та соціальні. Загальна характеристика різних чинників появи дітей з ООП наступна:

– фізичні: хвороба, порушення зору чи слуху, а також порушення опорно-рухового апарату;

– психологічні: затримка психічного розвитку (ЗПР), розумові порушення (олігофренія) та порушення емоційної сфери (аутизм, суїцид), а також порушення мовлення (від заїкання до порушення читання і писання) чи обдарованість;

– педагогічні: відхилення в отриманні загальної середньої освіти та професійної освіти;

– соціальні: сирітство та відхилення поведінки: алкоголізм, наркоманія, проституція, злочинність, бомбування, бездоглядність [24].

У Україні немає єдиної офіційної термінології задля характеристики дітей з ООП. Поширеними синонімами до терміну «діти із проблемами здоров'я чи порушеннями фізичного й (або) психічного розвитку» є «діти із порушеннями психофізичного розвитку» [43]; «діти, котрі потребують корекції психофізичного розвитку» [53]; «діти з особливими освітніми потребами» [42]; «діти із обмеженими можливостями життєдіяльності» [25] та ін. В освітній галузі України найчастіше використовуються перші два терміни. Дитина із обмеженими освітніми потребами (ООП) визначається, як особа, що має порушення у фізичному та/або психологічному розвитку, які перешкоджають отриманню освіти без створення спеціальних умов.

В науковій літературі існують різні класифікації дітей із ООП. Найбільш поширена – це класифікація за видом порушення, оскільки саме із врахуванням виду порушення визначаються зміст та методи роботи з дитиною, добирається заклад для неї й форма організації навчання та виховання. Відповідно до цього, виділяють дані категорії порушень розвитку у дітей: виразні порушення зору (сліпі й слабкозорі діти), важкі мовленнєві порушення (діти-логопати), виразні й сталі порушення слухової функції (глухі, слабчуючі й пізно оглухлі діти), затримка психічного розвитку (діти з затримкою психічного розвитку (ЗПР), порушення опорно-рухового апарату (діти із порушеннями опорно-рухового апарату), чіткі порушення розумового розвитку на основі органічного ураження ЦНС (діти із розумовими порушеннями), емоційно-вольові розлади (діти із порушеннями емоційно-вольової сфери), діти, в яких порушення зору/ слуху/ опорно-рухового апарату у поєднанні з розумовими порушеннями, комплексні порушення кількох функцій (сліпоглухі діти) [15].

Дітей з ООП, що мають певні психофізичні порушення, поділяють на певні категорії. Згідно з критеріями МОН України, виділяють категорії дітей за такими нозологіями:

- порушення опорно-рухового апарату;
- порушення інтелекту (вадами розумового розвитку, з затримкою психічного розвитку);
- порушення слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом);
- мовленнєві порушеннями;
- порушення зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором);
- складна структура порушень (діти із розумовими порушеннями, сліпі чи глухі; сліпоглухонімі та ін.);
- емоційно-вольові порушеннями, діти з аутизмом [38].

В науковому й освітньому обігу часто використовується термін «обмежені освітні можливості» – це діти із обмеженими можливостями свого здоров'я, що мають фізичні і/або психічні відхилення, що перешкоджають засвоєнню освітніх стандартів без створення спеціальних умов для одержання освіти. Психічні

порушення пов'язані із розумовим розвитком людини або її психікою. До даного типу порушень розвитку відносять:

- затримку психічного розвитку;
- розумові порушення (олігофренія). Вона буває у легкій (дебілізм) й глибокій (ідіотизм) формах;
- порушення мови (від заїкання та порушення вимови до порушення письма та читання);
- порушення емоційно-вольової сфери (суїцидальні наміри);
- обдарованість, тобто певне позитивне поєднання здібностей, яке забезпечує успіх у виконанні будь-якого виду діяльності [28].

Поняття «педагогічні порушення» стосується стандартів, що визначають рівень освіти й виховання (норми одержання/неодержання освіти й виховання). Викладацька норма визначається, як сприйняті стандарти загальної освіти, відповідно до котрих кожна дитина повинна здобути певний рівень освіти. Відхилення від педагогічних норм пов'язують найчастіше із тим, що дітлахи не можуть одержати відповідну освіту через обставини, що склались, або не хочуть це робити. І. Трубавіна запропонувала наступну класифікацію домінуючих причин неуспішності в початкових класах:

1. Недоліки розвитку мотиваційної сфери й сфери довільності:

- слабкі пізнавальні інтереси, несформованість широких соціальних мотивів, нерозвинута мотивація досягнення успіху, що виявляється у втраті інтересу до навчання чи «однобічних» інтересах, відсутності задоволення від подолання труднощів та отримання потрібного результату;
- низький рівень довільності, який проявляється в недостатньому розвитку вольових якостей, невмінні працювати та порушеннях дисципліни.

2. Порушення у розвитку пізнавальної сфери, що проявляються в труднощах засвоєння навчального матеріалу, низька здібність до засвоєння нових знань, інтелектуальна пасивність та затримка психічного розвитку (що виявляється вже у процесі навчання).

3. Несформованість способів учбової роботи, що може бути результатом викладацької занедбаності (проблеми в сімейному вихованні або недостатній

рівень готовності до навчання у школі), недоліків шкільного навчання, а проявлятися – в «невмінні вчитися», відсутності перенесення засвоєного способу на інший матеріал, використанні нераціональних способів розв'язання навчальних завдань, неправильній загальній організації роботи.

4. Особливості психофізичного розвитку (крім тих, які є визнаними як певний тип дизонтогенезу), що проявляються в соматичній ослабленості, властивостях вищої нервової діяльності (гіперактивність, уповільненість) і своєрідності розвитку особистості (високий ступінь тривожності та ін.) [47].

В спеціальній психології й корекційній педагогіці однією з актуальних проблем виступає вивчення особливостей психічного розвитку дітей із ООП. В останні роки збільшилася кількість дітей з ООП, зумовлена біологічними чи соціально-психологічними, чи екологічними й іншими чинниками та їх поєднаннями. Як доводить Ю. Костенкова, «причини появи особливих освітніх потреб є поліморфними, тому що в однієї групи дітей може страждати працездатність, а в іншій – мотивація до пізнавальної діяльності» [45, с. 13]. Різноманіття особливих потреб визначається, зокрема, й глибиною фізіологічних пошкоджень, або різним ступенем незрілості мозкових структур.

Учені розробили багато класифікацій дітей з ООП, де за основу беруть психічних розвиток чи педагогічну характеристику, або клінічні ознаки, можливу етіологію та різний патогенез розвитку. Загальноприйнятою є класифікація на основі етіологічного принципу, в основу якого покладено виділення основних варіантів розвитку особистості, зокрема: соматогенного, конституційного, церебрально-органічного та психогенного походження [8]. В клініко-психологічній структурі кожного із перерахованих варіантів розвитку є специфічне поєднання недорозвитку емоційно-вольової, інтелектуальної сфери.

Часто у дитини з ООП спостерігається комплексне поєднання недорозвитку емоційно-вольової та психічної сфер із інфантильним типом будови тіла, недостатністю моторного розвитку, мовлення та міміки. Діти із ООП конституційного походження мають менший зріст та вагу і часто значний недорозвиток рухової сфери. Така дитина за емоційно-вольовими параметрами схожа на дитину із нормальним розвитком, але молодшого віку. Діти з ООП

конституційного походження є невтомними під час гри, проявляють в ній багато творчості та, водночас, швидко втомлюються під час інтелектуальної роботи. На початку навчання у школі в них виникають конфлікти з учителями через недостатню спрямованість на процес оволодіння знаннями та через невміння підпорядковуватись правилам шкільної дисципліни [19].

Порушення соматогенного походження у дітей з ООП визначається емоційною незрілістю, що зумовлена тривалими хронічними захворюваннями. Останні спричинюють не лише зниження фізичної, але й інтелектуальної працездатності, ослаблюючи клітини головного мозку. До зазначених захворювань відносять вроджені та набуті вади соматичної сфери (серця, органів дихання і кишково-шлункового тракту та ін.). Хронічні фізична й психічна астенія в таких дітей гальмують розвиток активних форм діяльності, а це сприяє формуванню нерішучості, боязкості та невпевненості. Вказані якості зумовлюються й створенням для хворої чи фізично ослабленої дитини режиму заборон, який обмежує і так недостатню дитячу активність й самостійність. Тому до затримки психічного розвитку дитини також додається штучно створена інфантилізація, яка обумовлена гіперопікою [41; 79a].

Порушення психогенного походження зумовлені негативними або несприятливими умовами соціального оточення дитини та неправильністю її виховання. Вчені довели, що несприятливі умови соціуму, що рано впливають на дитину і мають затяжний вплив на її психіку, призводять не лише до відставання когнітивної сфери, а і до порушень нервово-психічної сфери, що, в свою чергу, обумовлює патологічний розвиток психіки.

В залежності від несприятливого соціумного впливу, виділяють порушення психогенного походження, які зумовлені:

– психічною нестійкістю або чинником гіпоопіки (недостатністю соціальної допомоги й соціального керівництва у отриманні інформації щодо навколишнього світу) – призводить до невміння гальмувати свої емоції та бажання, відсутності почуття відповідальності та імпульсивності. Тому риси незрілості емоційно-вольової сфери та підвищеної навіюваності у дітей часто

поєднуються із недостатнім рівнем когнітивних уявлень, що необхідні для засвоєння навчальних дисциплін на початку шкільного навчання [36];

– чинником гіперопіки (надлишком уваги до дитини, яка не дає самостійно оволодівати соціальними правилами поведінки) – призводить до формування у дитини егоцентричних установок та нездатності до вольового зусилля і до праці, спрямованість на постійну допомогу й опіку [49];

– чинником неправильного виховання за типом «Попелюшки» (явного чи прихованого відторгнення дитини батьками або одним із членів сім'ї) [56];

– чинником неправильного виховання дитини за невротичним типом (зустрічається в тих сім'ях, де культивується агресивне, жорстоке ставлення до дітей та до членів родини) – що призводить до відсутності ініціативи й самостійності, нерішучості, низької активності та невпевненості [67].

Крім несприятливих умов виховання, ще один негативний чинник середовища виникнення порушень заслуговує на увагу – це прихотравмуюча ситуація, пов'язана із проблемами навчання в школі. Учена С. Бородуліна зазначає, що «відчуття власної неповноцінності пов'язано не тільки з об'єктивними труднощами, а й з несприятливою емоційною атмосферою, що створюється у класі навколо невстигаючих у навчанні дітей. Низька оцінка однолітками їх інтелектуальних здібностей неправомірно поширюється ще і на їх зовнішність й моральні якості» [31, с. 70]. Довготривала психотравмуюча ситуація призводить до невротичних утворень, викликаючи у таких дітей з негативне ставлення до школи та часто наштовхує на неправильні шляхи самоствердження, а у подальшому сприяє формуванню цілого ряду асоціальних форм поведінки (К. Лебединська й Т. Власова, М. Певзнер та ін.) [41].

Порушення церебрально-органічного походження посідають провідне місце у групі чинників появи особливих освітніх потреб. Вони зустрічаються частіше за інші варіанти, й мають більшу стійкість й виразність порушень, як в емоційно-вольовій сфері (по типу органічного інфантилізму), так й у пізнавальній діяльності. Для порушень церебрально-органічного походження притаманне повільна зміна вікових фаз психічного розвитку дитини. Вповільнення темпу формування пізнавальної сфери у дітей з порушеннями

церебрально-органічного походження може бути пов'язане й з нейродинамічними розладами. Емоційно-вольова незрілість у дітей з порушеннями церебрально-органічного походження проявляється в вигляді органічного інфантилізму, що характеризується підвищеною стомлюваністю та впливає на порушення вищих психічних функцій та уповільненням темпу інтелектуальної діяльності із швидким настанням виснаженості [50].

У процесі соціального супроводу дітей із ООП слід враховувати особливості їхньої навчально-пізнавальної діяльності і працездатності. Так, у дітей із ООП, які характеризуються складними порушеннями розвитку, С. Миронова [58] відмічає часті прояви низької розумової активності. У зв'язку з хворобливими змінами у функціонування ЦНС та зниженням працездатності дітки з ООП відрізняються від більшості своїх однолітків значно нижчою пізнавальною активністю, що є важливим показником загального розвитку дитини. Діти із ООП недостатньо допитливі, вони задовольняються першою ж почутою відповіддю та не проявляють наполегливості для отримання відповіді на уроці. Часто вони ставлять багато запитань, але поверхових, що свідчать про обмеженість інтересів або невміння спостерігати. Знижена розумова активність відображається на розвитку усіх пізнавальних процесів і позначається на всій діяльності дитини.

За спостереженнями вченого С. Ньюмен, дітям молодшого шкільного віку з ООП значною мірою притаманні розлади працездатності і поведінки. Причина цього «в надмірній виснаженості нервово-психічних процесів, інертності їх та невірноваженості. В таких дітей час продуктивної роботи є дуже коротким – 15–20 хв., після чого вони втомлюються: одні діти стають апатичними та безініціативними, бліднішають, стають сонними, інші – розгальмовуються й переключаються із однієї діяльності на іншу, чіпають товаришів й не реагують на зауваження» [71, с. 112].

На думку С. Розум [76], працездатність учнів із ООП характеризується низьким темпом роботи, невисокою здатністю переключатись на інші види діяльності. Деякі ж діти відрізняються надмірною імпульсивністю, вони

переходять від однієї діяльності до іншої, не закінчивши першу, а потім швидко кидають її й починають робити щось іще. Труднощі переходу від однієї діяльності до іншої зумовлює надмірна інертність нервово-психічних процесів в деяких дітей цієї групи. Вони не можуть працювати разом із класом, відволікаються, не знають, із чого почати й часто перепитують вчителя. Інертність ця особливо помітна на уроках фізкультури чи ритміки, бо їм важко переключитись з одного руху на інший. Іноді, розлади працездатності виступають головною причиною, що перешкоджає дитині вчитися й розвиватися. Діти з ООП привертають увагу своєю фізичною й психічною ослабленістю, астеничністю, яка супроводжує усю їхню діяльність.

Вченими доведено, що властива дітям із ООП знижена працездатність й пізнавальна пасивність являються причиною суттєво меншого обсягу знань, вмінь та навичок, ніж у їх нормотипових ровесників, несформованості діяльності й недостатньої її урегульованості. Насамперед, це система знань та уявлень про світ, вміння оперувати знаннями, набутими в процесі щоденного спілкування з дорослими й однолітками, спостереження явищ й предметів навколишнього світу [85]. На якості знань та умінь суттєво позначається якість соціального середовища, в якому дитина розвивалася і виховувалася, але не менш важливе значення має також здатність засвоювати досвід, розвиватись та навчатись.

Як відзначається в дослідженнях М. Швед [81], особливості соціально-психологічного розвитку дітей 6–10 років із ООП визначають, що вони не байдужі до оцінки результатів їх діяльності дорослими. Вони шукають підтримки у педагога, підтвердження правильності власних рішень, різних видів схвалення, вони зацікавлені в позитивних оцінках діяльності та засмучуються власними невдачами. Початковий період навчання таких дітей потребує належного супроводу. Корекція емоційно-вольової й пізнавальної сфер спрямована на розвиток психічних процесів та навчальної діяльності, формування соціально-ціннісних рис особистості, навичок спілкування та є наступними головними завданнями цього етапу.

Отже, використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії зумовлене психолого-віковими особливостями дітей з особливими освітніми потребами. Соціально-психологічна характеристика особливостей розвитку дітей із ООП показала, що це явище є неоднорідним як за патогенезом, так й за структурою дефекту. Однак, для таких дітей характерні типові тенденції психофізичного розвитку, що відрізняють їх від дітей у межах норми. Діти із ООП становлять численну групу дітей, що потребують в процесі навчання спеціальної допомоги. Своєчасна соціальна допомога дітям з ООП, ефективне використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії є одночасно й розв'язанням проблеми їх соціалізації, що є складною соціальною, педагогічною й психологічною проблемою.

Висновки до розділу 1

1. Проста мова є різновидом загальноживаної мови. Проста мова – це стиль написання, зрозумілий після першого читання. Це також повідомлення, котре бере до уваги адресата, адаптує до нього власний стиль, є доступним і стислим. Це також стиль письма або усного мовлення, який допомагає легко зрозуміти співрозмовника. Проста мова – це не лише простота, але й доступність. Коли інформація подається чітко, це зменшує ймовірність непорозумінь, зводить до мінімуму помилки та гарантує, що повідомлення досягне якомога ширшої аудиторії. Проста мова формує хороші взаємини між комунікантами. Коли мова проста, співбесідникам простіше: знайти те, що їм треба; зрозуміти, що вони знайшли; застосовувати те, що знайшли, щоб зробити те, що їм треба. Щоб цього досягти, кожен текст, який має бути простим, повинен складатися із коротких речень, дієслів у активній формі й найменшої кількості складних слів.

2. Використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії вимагає врахування психолого-вікових особливостей дітей з особливими освітніми потребами. Соціально-психологічна та вікова характеристика особливостей розвитку дітей із ООП показала, що це явище

неоднорідне як за патогенезом, так й за структурою дефекту. Однак, для таких дітей характерні типові тенденції психофізичного розвитку, що відрізняють їх від дітей у межах норми. Діти із ООП становлять численну групу дітей, що потребують в процесі навчання спеціальної допомоги. Своєчасна соціальна допомога дітям з особливими потребами, ефективне використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії є одночасно й розв'язанням проблеми їх соціалізації, що є складною соціальною, педагогічною й психологічною проблемою.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ «ПРОСТОЇ МОВИ» ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ І ТЕХНОЛОГІЇ У СФЕРІ ІНКЛЮЗІЇ

2.1. Інституційні передумови використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії

Аналіз особливостей використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії проводився на базі Комунального закладу Львівської обласної ради «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр Святого Миколая» (скорочено – Багатопрофільний навчально-

реабілітаційний центр Святого Миколая, БП НРЦ Святого Миколая). Цей заклад є правонаступником комунального закладу Львівської обласної ради «Навчально-реабілітаційний центр I–II ступенів Святого Миколая» [39].

1. Завдання закладу освіти. Відповідно до Статуту, БП НРЦ Святого Миколая є в спільній власності територіальних громад Львівської області. Фундаментатором є управління майном спільної власності Львівської обласної ради, котрий діє від імені власника – Львівської обласної ради. БП НРЦ Святого Миколая підпорядковується департаменту освіти й науки Львівської обласної державної адміністрації, що здійснює галузеве управління закладом освіти, а також проводить аналіз, моніторинг якості освітньої діяльності, здійснює матеріально-технічне забезпечення БП НРЦ Святого Миколая.

БП НРЦ Святого Миколая є багатoproфільним та здійснює діяльність з надання спеціальної освіти для дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Основними цілями діяльності БП НРЦ Святого Миколая є: реалізація прав на освіту дітей із особливими освітніми потребами, дітей із складними порушеннями розвитку, дітей з інвалідністю та їх соціалізація й інтеграція в суспільство методом здійснення комплексних реабілітаційних заходів, що спрямовані на відновлення здоров'я та здобуття освіти відповідного рівня, розвиток та корекцію порушень й усебічний гармонійний розвиток.

2. Структура закладу освіти. БП НРЦ Святого Миколая складається з підрозділів, які функціонують у єдиній системі:

1. Відділення ранньої допомоги дітям віком від 0 до 6 років, що включає психолого-педагогічний супровід і консультативно-методичну допомогу батькам (або особам, які їх замінюють), що мають дітей з порушеннями розвитку з метою включення їх у абілітаційний, освітньо-реабілітаційний процес. Послуги абілітації і реабілітації спрямовані на створення, формування, відновлення та розвиток фізичних та соціальних можливостей дитини, соціально-побутових функцій та самообслуговування для максимально можливого самостійного функціонування, сприяння в організації розвивального середовища, задоволенні потреби у технічних засобах реабілітації.

2. Дошкільне відділення – для забезпечення ранньої педагогічної корекції і реабілітації чи реабілітації, у складі котрого функціонують групи компенсуючого типу денного перебування задля дітей віком від 3 до 6 (7) років.

3. Спеціальна школа I–II ступенів для здобуття початкової та базової середньої освіти. Навчання на I–II ступенях здійснюється за трьома варіантами: I варіант – загальноосвітня підготовка й корекційно-розвивальне навчання (у межах загальноосвітньої програми, а після закінчення видається свідоцтво про базову середню освіту); II варіант – компенсаторно-адаптаційне навчання (для дітей, котрі мають низькі навчальні можливості та інтелектуальні порушення, комбіновані вади розвитку, і після закінчення видається свідоцтво про закінчення спеціальної загальноосвітньої школи); III варіант – абілітаційне навчання (окремо сплановане навчання за особливо розробленими програмами, виходячи з фізичних, психолого-педагогічних та інтелектуальних можливостей дитини, що полягає в формуванні навичок самообслуговування, спілкування та мотивації до праці, оволодіння елементарними трудовими навичками та розвиток емоційно-вольової сфери у комплексі з іншими заходами). Навчанням підлягають діти із розумовими порушеннями, дитячим аутизмом та складними комплексними відхиленнями в розвитку. Для учнів, котрі за станом здоров'я можуть оволодіти професією конкретного кваліфікаційного рівня, за наявності відповідної учбово-матеріальної бази, відкриваються класи із поглибленою професійною орієнтацією. Зарахування школярів до таких класів здійснюється із врахуванням їх бажань (якщо їм не протипоказане навчання за конкретною спеціальністю) за заявою батьків чи інших законних представників.

4. Освітньо-соціально-культурний центр (ОСКЦ) для дітей із особливими освітніми потребами, котрі навчаються на інклюзивній чи індивідуальній формі навчання в закладах освіти – для забезпечення всебічного розвитку особистості та реабілітація дітей із особливими освітніми потребами шкільного віку шляхом створення освітньо-соціально-культурного середовища в позаурочний час та надання профорієнтаційних навичок. ОСКЦ діє на підставі Положення та Програми експерименту, затверджених обласною радою, і є підрозділом позашкільної освіти БП НРЦ Святого Миколая, де забезпечується освітньо-

культурний, психологічний, фізичний розвиток, соціально-побутова адаптація й оздоровлення дітей із особливими освітніми потребами і дітей з інвалідністю, котрі навчаються у інших закладах загальної середньої освіти.

У БП НРЦ Святого Миколая здійснюється соціально-педагогічний патронат випускників НРЦ; працює служба соціально-педагогічного супроводу сімей, які виховують дітей з інвалідністю; діє консультативний пункт для батьків. Важливою структурною складовою БП НРЦ Святого Миколая є соціально-психологічна служба, де практичним психологом і соціальним педагогом реалізується система заходів для діагностики, психокорекції та консультування дітей задля їх адаптації й інтеграції в суспільство.

Розпорядок роботи БП НРЦ Святого Миколая є цілодобовим, тривалість учбового тижня – 5 днів, учні мають можливість перебувати у закладі в вихідні та святкові дні.

3. Суб'єкти закладу освіти. Учасниками освітнього та реабілітаційного процесів БП НРЦ Святого Миколая є:

1. Учні та вихованці.
2. Педагогічні працівники.
3. Медичні працівники.
4. Психолог, соціальний педагог, бібліотекар.
5. Інженерно-технічні працівники та навчально-допоміжний персонал.
6. Батьки або особи, які їх замінюють.
7. Представники підприємств, установ, громадських організацій, фондів, асоціацій, котрі беруть участь у діяльності БП НРЦ Святого Миколая.

4. Навчальна діяльність закладу освіти. Освітній процес в БП НРЦ Святого Миколая спрямований на реалізацію освітньої програми, яка є комплексом освітніх компонентів, спланованих та організованих для досягнення учнями з ООП результатів навчання, виявлених Державним стандартом початкової, базової й повної загальної середньої освіти. Освітня програма БП НРЦ Святого Миколая передбачає формування основ соціальної адаптації і життєвої компетентності дітей з ООП, а також реалізацію навчальних галузей Базового учбового плану Державного стандарту освіти через

навчальні предмети. Освітня програма передбачає вивчення дітьми з особливими освітніми потребами англійської мови та опанування ними комп'ютерних технологій з молодшого шкільного віку та забезпечує науково-теоретичну, загальнокультурну підготовку, різнобічні освітні запити дітей з особливими освітніми потребами. Зміст роботи визначається з урахуванням порушень дітей: глухі діти та діти з порушеннями слуху; діти з тяжким порушеннями мовлення; діти з інтелектуальними порушеннями помірною та тяжкою ступенів; діти з інтелектуальними порушеннями. Тому освітня програма БП НРЦ Святого Миколая має корекційно-розвивальний складник.

Навчальний процес у БП НРЦ Святого Миколая будується на принципі диференціації й має корекційну спрямованість: створюються класи, згідно з рівнем психофізичного розвитку й стану здоров'я учнів. Навчально-виховний процес учнів в НРЦ здійснюється із врахуванням особливостей психічного й фізичного розвитку за змістом, формами й методами їх навчання та відповідного режиму дня, що забезпечує системність навчально-виховної, корекційно-розвивальної та лікувально-профілактичної роботи, а також реабілітаційних заходів. Завдяки індивідуальному й диференційованому підходу створено передумови задля подолання порушень психофізичного розвитку, засвоєння школярами програмового матеріалу, розвитку їх здібностей, соціалізації. До прийняття рішення стосовно індивідуальної освітньої траєкторії учня БП НРЦ Святого Миколая залучаються його батьки або інші законні представники.

БП НРЦ Святого Миколая у своїй педагогічній діяльності керується принципами: гуманістичної спрямованості педагогічного процесу, що базується на шанобливому ставленні до індивідуальності дитини; саморозвитку, орієнтованого на сучасні досягнення психолого-педагогічних і медичних наук; рівності умов кожної дитини для повної реалізації психофізичних можливостей, здібностей, таланту, всебічного розвитку.

5. Освітньо-реабілітаційна діяльність закладу освіти. Особливості умов виховання і навчання у БП НРЦ Святого Миколая забезпечуються специфікою освітньо-реабілітаційного процесу, а також особистісними лікувально-реабілітаційними програмами відповідно психофізичного стану учнів й їх

інтелектуального потенціалу. Навчально-реабілітаційний процес забезпечується технологіями корекції й розвитку, програмами педагогічної, соціальної й медичної реабілітації із використанням новітніх досягнень в галузі педагогічної і медичної науки й практики.

Програма відновлення здоров'я учнів БП НРЦ Святого Миколая передбачає діагностику фізичного стану організму дитини, лікувально-реабілітаційні і профілактичні заходи. Згідно з програмою психологічної реабілітації учнів реалізується система заходів із діагностики, корекції вад розвитку й профілактики психічних розладів, поглибленого розвитку талановитих дітей й актуалізації компенсаторних можливостей учня. Педагогічна реабілітація учнів НРЦ забезпечується за рахунок розбудови гнучкого особистісно-орієнтованого учбового процесу в умовах збагаченого освітнього середовища поряд зі створенням умов для соціальної адаптації особистості.

6. Корекційно-розвивальна діяльність закладу освіти. Складовою БП НРЦ Святого Миколая є відділення корекційно-розвивальної роботи, у якому надають корекційно-розвивальні послуги постійному контингенту (дітям із особливими освітніми потребами, котрі є учнями НРЦ) та змінному (учням класів з інклюзивним навчанням, а також тим, що навчаються за індивідуальною формою). Корекційно-розвивальна робота з дітьми із особливими освітніми потребами передбачає вирішення специфічних завдань, обумовлених особливостями психофізичного розвитку учнів, й потребує впровадження особистісно орієнтованих програм навчання і реабілітації за індивідуальним і диференційованим підходом.

Відповідно до Типових навчальних планів, у БП НРЦ Святого Миколая проводиться корекційно-розвивальна робота із предметно-практичного навчання, лікувальної фізкультури, логоритміки, ритміки, соціально-побутового орієнтування та розвитку мовлення (формування вимови й мовлення), слухового, зорового та дотикового сприймання, комунікативної діяльності задля корекції первинних й вторинних відхилень в розвитку учнів, утворення сприятливих умов задля здобуття повної загальної середньої освіти, фахово-трудової підготовки та

подальшої соціалізації учнів. Корекційні заняття, індивідуальні чи групові проводяться вчителями із врахуванням особливостей розвитку учнів.

У БП НРЦ Святого Миколая діє командний підхід в роботі із дітьми з ООП. Для здійснення корекційно-розвивальної роботи проводяться індивідуальні й підгрупові заняття з вчителем-дефектологом, логопедом, а також із практичним психологом, інструктором з фізичного виховання, соціальним педагогом. Залучення батьків дітей із ООП до корекційно-розвивального процесу має свою специфіку. Батьки отримують інформацію про корекційно-розвивальний процес, графік роботи, розклади занять, прогрес у розвитку їхньої дитини, її досягнення. Від батьків педагоги дізнаються про темперамент дитини, її особливі потреби та події, які відбуваються в родині, значить, можуть позитивно впливати на емоційний та загальний стан дитини. Шляхами обміну інформацією є індивідуальні консультації, телефонні розмови, електронні листування тощо.

7. Учні (вихованці) закладу освіти. БП НРЦ Святого Миколая комплектується дітьми відповідно до його структури. Направлення дітей здійснюється управлінням освіти і науки Львівської ОДА на підставі рекомендації Львівської обласної психолого-медико-педагогічної консультації (ПМПК) і відповідно до медичних показань та протипоказань та бажання батьків чи осіб, які їх замінюють. До БП НРЦ Святого Миколая зараховуються діти, стан здоров'я котрих дає змогу перебувати у дитячому колективі згідно із рекомендованим Львівською обласною ПМПК режимом. За необхідності тривалість перебування учнів у НРЦ встановлюється Львівською обласною ПМПК під час зарахування до БП НРЦ Святого Миколая.

У підрозділах БП НРЦ Святого Миколая освітньою послугою охоплено 133 дітей, з яких 94 з інвалідністю. У закладі навчаються діти з порушеннями інтелектуального розвитку, в поєднанні із тяжкими порушеннями мовлення, із розладами спектру аутизму чи з синдромом Дауна та іншими комплексними порушеннями розвитку та ін. Також навчаються діти різних соціальних категорій, зокрема, діти сироти й діти позбавлені батьківського піклування, а також діти з малозабезпечених і багатодітних сімей.

Педагоги враховують специфіку психічного й соціального розвитку дітей із особливими освітніми потребами. Так, у дітей із особливими потребами, які характеризуються складними порушеннями розвитку, відмічаються часті прояви низької розумової активності. У зв'язку з хворобливими змінами у функціонування ЦНС та зниженням працездатності такі діти відрізняються від більшості своїх однолітків значно нижчою пізнавальною активністю. Вони недостатньо допитливі, задовольняються першою ж почутою відповіддю та не проявляють наполегливості для отримання відповіді на уроці. Часто ставлять багато запитань, але поверхових, що свідчать про обмеженість інтересів або невміння спостерігати. Знижена розумова активність відображається на розвитку усіх пізнавальних процесів і позначається на всій діяльності дитини.

Часто дітям молодшого шкільного віку з особливими потребами значною мірою притаманні розлади працездатності і поведінки. Причина цього у надмірній виснаженості нервово-психічних процесів, їх невірноваженості та інертності. В таких дітей час продуктивної роботи є доволі коротким – 15–20 хв., після чого вони втомлюються: одні діти стають апатичними й безініціативними, бліднішають, стають сонними, інші – розгальмовуються та переключаються з однієї діяльності на іншу, чіпають товаришів та не реагують на зауваження. Деякі ж діти відрізняються надмірною імпульсивністю, вони переходять від однієї діяльності до іншої, не закінчивши першу, а потім швидко кидають її й починають робити щось інше. Труднощі переходу від однієї діяльності до іншої зумовлює надмірна інертність нервово-психічних процесів в деяких дітей цієї групи. Вони не можуть працювати разом із класом, часто відволікаються, не знають із чого почати та часто перепитують вчителя. Іноді розлади працездатності є причиною, що перешкоджає дитині вчитися.

Для надання індивідуальної корекційної допомоги й добору відповідних програм навчання у БП НРЦ Святого Миколая діє шкільна психолого-медико-педагогічна комісія, мета якої: вивчення властивостей психофізичного розвитку кожного учня у динаміці; визначення адекватних умов, форм та методів навчально-виховної, корекційно-розвивальної роботи та професійної

реабілітації; перегляд контингенту учнів у кінці кожного навчального року на предмет майбутнього перебування їх в НРЦ, переведення в інші класи тощо.

8. Соціалізація учнів закладу освіти. Важливим завданням БП НРЦ Святого Миколая є процес соціалізації учнів, яку доцільно розглядати, як «джерело процесу розвитку особистості, що включає оволодіння індивідом цінностями, нормами й установками, зразками поведінки, які притаманні суспільству» [, с. 125]. Соціалізація відбувається в випадках включення дитини з особливими освітніми потребами в освітній процес БП НРЦ Святого Миколая, тобто шляхом навчання і виховання. При глибоких порушеннях виникає своєрідність в процесі соціалізації, оскільки соціальний розвиток особистості в умовах первинного сенсорного порушення не може здійснюватись, як при нормотиповому розвитку. Хід соціалізації дитини з ООП вимагає комплексного супроводу з застосуванням спеціальних методів й прийомів педагогічного впливу, у т.ч. використання «простої мови».

У соціалізаційній роботі вчителя з дітьми з особливими потребами важливою являється співпраця з додатковими спеціалістами вузького профілю (аудіологами, логопедами, фахівцями з лікувальної фізкультури й працетерапії, психологами та ін.). Вузькі фахівці працюють у контакті з учителями інклюзивних класів та постійно відстежують особливості розвитку дитини. Вони допомагають в задоволенні індивідуальних потреб дітей таких класів та надають вчителям й батькам потрібну інформацію.

З метою соціалізації вихованців, у БП НРЦ Святого Миколая упроваджено пропедевтичні курси комп'ютерної грамоти, арт-терапії, терапевтичної верхової їзди. Трудове навчання організовано на базі навчально-виробничих майстерень: швейної, столярної, кабінету обслуговуючої праці та соціально побутового орієнтування, квітникарства. Вихованці залучені до різних видів діяльності: художньої самодіяльності, декоративно-прикладного мистецтва, краєзнавства, квітникарства, спортивної діяльності. Команда з міні-футболу бере активну участь у чемпіонатах різного рівня. Також учні беруть участь у спортивних змаганнях, різноманітних творчих конкурсах.

Важлива увага в БП НРЦ Святого Миколая приділяється фізичному вихованню учнів. В закладі проводяться групові, підгрупові та індивідуальні заняття з фізкультури та ЛФК. Для дітей організуються теренкури, походи та рекреаційні заняття із використанням каністерапії. Існує реабілітаційний туризм, який передбачає окрім помірних фізичних навантажень створення навколо дитини суспільно-активної атмосфери спілкування, котра орієнтована на неї і дає їй можливість побудови оптимальних відносин з зовнішнім світом. При цьому середовище виступає не лише як умова, але й як джерело розвитку.

Педагогічний колектив НРЦ активно впроваджує в освітній процес проєктну діяльність, реалізує цілі і завдання щодо оновлення корекційно-розвивального, освітнього процесів і належної підготовки вихованців до майбутнього самостійного життя. Активно впроваджуються ідеї хенд-мейду (речі, виготовлені власноруч вихованцями закладу). В рамках проєкту народних промислів «Колорит», учні задіяні у виготовленні дерев'яних предметів побуту, дерев'яної та розумної іграшки, постійно поповнюють елементи арт-зони «Українське подвір'я» БП НРЦ Святого Миколая.

В БП НРЦ Святого Миколая, у рамках проєкту «Основи фінансової грамотності», з дітьми проводиться робота з оволодіння основами фінансової грамотності, що дозволить вихованцям бути самостійними у дорослому житті та правильно розпоряджатись грошми.

Важливим елементом соціалізації дітей на базі БП НРЦ Святого Миколая є проєкт «Планета мрій» – літній оздоровчий інклюзивний тренінговий табір для дітей з особливими потребами, здебільшого дітей категорії «А» та їх батьків, братів і сестер із залученням провідних спеціалістів та корекційних педагогів. Започатковано проєкт «Дитячий медіа-простір», де діти мають змогу створювати мультфільми. Упроваджено екологічно-практичний проєкт «Шкільна теплиця», що передбачає вирощування екологічно чистої сільсько-господарської продукції з метою соціальної адаптації учнів. Із організацією «Людина + природа», педагогами реалізовано проєкт «Формування особистості через здорове харчування, здорову комунікацію та стосунки».

Отже, проведений аналіз особливостей діяльності Багатопрофільного навчально-реабілітаційного центру Святого Миколая показує, що соціалізація дітей із особливими освітніми потребами здійснюється із врахуванням стану їх здоров'я та особливостей психофізичного розвитку. Фахівцями закладу освіти реалізується система заходів для дітей для їх адаптації й інтеграції в суспільство. Крім того, працює служба соціально-педагогічного супроводу сімей дітей із психофізичними вадами та консультативний пункт для батьків.

2.2. Аналіз результатів дослідження особливостей використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії

Експериментальне дослідження щодо вивчення ефективності організації взаємодії педагогів з батьками дітей із ООП у процесі їх соціалізації в БП НРЦ Святого Миколая здійснювалося у травні 2023 року. В експерименті взяли участь 23 учні молодшого шкільного віку з різними нозологіями. Вказане передбачало розробку критеріїв і показників щодо виявлення рівнів соціалізації дітей. Відповідно, нами було розроблено критерії і показники соціалізації учнів молодшого шкільного віку із особливими освітніми потребами. Відповідно до обраних критеріїв і показників, було підібрано діагностичний інструментарій.

Важливо, що основними факторами соціалізації дітей із особливими освітніми потребами в БП НРЦ Святого Миколая ми вважали сформованість навичок самообслуговування, сформованість «внутрішньої позиції школяра», розвиток загальнотрудових навичок, розвиток суспільної адаптованості, активності, автономності й моральної вихованості учнів. Всі консультації учням і загалом робота з ними проводилися на основі використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.

Так, вивчення рівнів розвитку навичок навчально-практичної діяльності учнів із особливими освітніми потребами відбувалось з трьома критеріями:

1) вивчення рівнів сформованості навичок самообслуговування за шкалами Т. Овчиннікової [54]. Оцінка результатів проводиться за п'ятибальною

системою, в котрій найвищий бал (5 балів) ставиться, якщо дитина розв'язує завдання найкращим способом, середній (3 бали), – коли є помірні труднощі, й нижчий (1 бал), – якщо завдання виконується найгірше. Усього виділяють 36 шкал, об'єднаних в 13 блоків.

2) вивчення рівнів розвитку загальнонавчальних навичок за показниками сформованості просторових уявлень, довільної уваги, сенсорно-моторної координації й дрібної моторики рук (діагностичні методики «Будиночок», «Візерунки» та «Копіювання слова» Н. Гуткіної) [59]. Під час виконання методики «Будиночок» Н. Гуткіної, дитина отримувала завдання змалювати малюнок, який зображує будиночок, окремі деталі котрого складені із елементів прописних букв. Завдання дозволяє виявити вміння дитини орієнтуватись під час своєї роботи на зразок, вміння точно скопіювати його. Дитина може звертатись до зразка протягом всього часу розв'язання завдання. Час виконання завдання не обмежується. Помилковими діями при копіюванні зразка вважаються: відсутність елемента або заміна одного елемента іншим, неправильне зображення елемента, розриви ліній у тих місцях де вони мають бути сполучені, вихід ліній штрихування за контур та збільшення або зменшення всього малюнка чи окремих деталей більш, ніж у два рази, а також неправильне просторове розташування рисунка. Діагностична методика «Візерунки» Н. Гуткіної була направлена на вивчення уваги, вміння діяти за правилом, самоконтролю, просторового орієнтування та дрібної моторики. Дитина одержує завдання перемалювати графічний узор, що є на прикладі, й самостійно продовжити його до кінця рядка. При виконанні завдання оцінюються точність копіювання зразка та правильність подальшого відтворення узору. «Копіювання слова» – дитині пропонують скопіювати прописні літери за прикладом. Завдання пред'являє вимоги до дрібної моторики.

3) вивчення рівнів сформованості загальнонавчальних навичок за показниками розумового розвитку, процесів сприйняття та пізнання, об'єму короткочасної зорової пам'яті, переключання і поділу уваги, обсягу знань уявлень про навколишній світ і розвиток мовлення, мотиваційно-потребової

сфери (діагностичні технології «Вивчення розумового розвитку» А. Біне – Т. Сімона та вивчення «внутрішньої позиції школяра» Л. Божович).

Тест вивчення інтелектуального розвитку А. Біне – Т. Сімона (варіант Л. Термена) [45] використовується задля респондентів від 3 до 15 років. Технологія складається із батареї 78 тестів. На кожен вік було підібрано по 6 тестів. Згідно з результатами кожного субтесту ставляться оцінки (+ чи –), що встановлюються відповідно до вказівок до кожного тесту. Дитині певного віку надаються тести, розраховані на ступінь дітей на 2 роки молодших, ніж випробовувана дитина. Якщо дитина позитивно вирішує тести, що підібрані на її вік, експериментатор дає тести наступного рівня, при цьому зупиняючись на шкалі того віку, тести котрого дитина не може самостійно вирішити. За кожний позитивно вирішений тест згідно з шкалою до 12-річного віку налічується 2 місяці. Після цього виявляють вік розумового розвитку дитини. Останній варіант – розумовий вік дитини.

Сформованість «внутрішньої позиції школяра» (за Л. Божович), та розвиток мотиваційно-потребової сфери виявляється в вільній бесіді із використанням опитувальника Л. Божович та Н. Гуткіної [54]. Питання, на які має відповісти дитина наступні:

1. «Ти хочеш ходити в школу? Чому?»
2. «Ти любиш, коли тобі читають книги?»
3. «Ти сама/сам прохаєш, щоб тобі почитали книжку?»
4. «Котрі у тебе улюблені книжки?»
5. «Роботу, що в тебе не виходить, ти намагаєшся виконати чи кинути?»
6. «Тобі подобаються шкільне приладдя?»
7. «Якщо тобі дозволять удома користуватися шкільними приладами, а у школу дозволять не ходити, чи це влаштує тебе? Чому?»
8. «Якщо зараз ти з хлопцями будеш грати у школу, то ким би ти бажав бути: учнем чи учителем? Чому?»
9. «У грі в школу що саме б тобі хотілося: щоб довше був урок або ж перерва? Чому?»

В ході бесіди можна визначити наявність у дитини пізнавальної й навчальної мотивації, а також рівень середовища, у якому вона перебуває.

Таким чином, були підібрані методики, що дозволяють визначити результативність організації взаємодії педагогів з батьками дітей із особливими освітніми потребами у БП НРЦ Святого Миколая шляхом вивчення особливостей соціалізації здобувачів освіти.

У результаті дослідження рівня розвитку навичок самообслуговування дітей із особливими освітніми потребами за шкалами Т. Овчиннікової були отримані такі результати (рис. 2.1).

Як бачимо, високий рівень сформованості навичок самообслуговування продемонструвало лише 19% дітей, середній – 45% учнів, низький – 36% учнів. Можна зробити висновок, що серед дітей молодшого шкільного віку із особливими освітніми потребами у більшості є діти, в яких рівень розвитку навичок самообслуговування не відповідає їх віку, діти значно відстають навіть від дітей навіть дошкільного віку із нормотиповим розвитком.

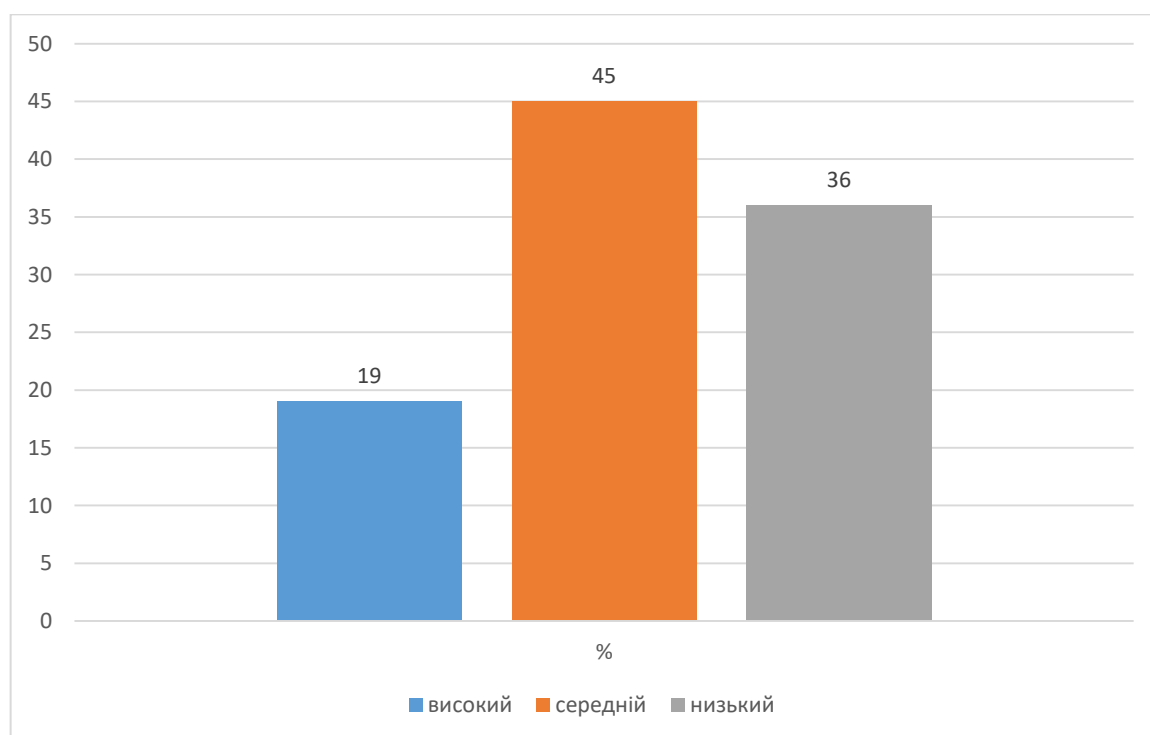


Рис. 2.1. Рівні сформованості навичок самообслуговування в дітей з ООП за методикою Т. Овчиннікової

Покажемо результати дослідження загальнотрудових навичок дітей із особливими освітніми потребами за методикою «Будиночок» (рис. 2.2).

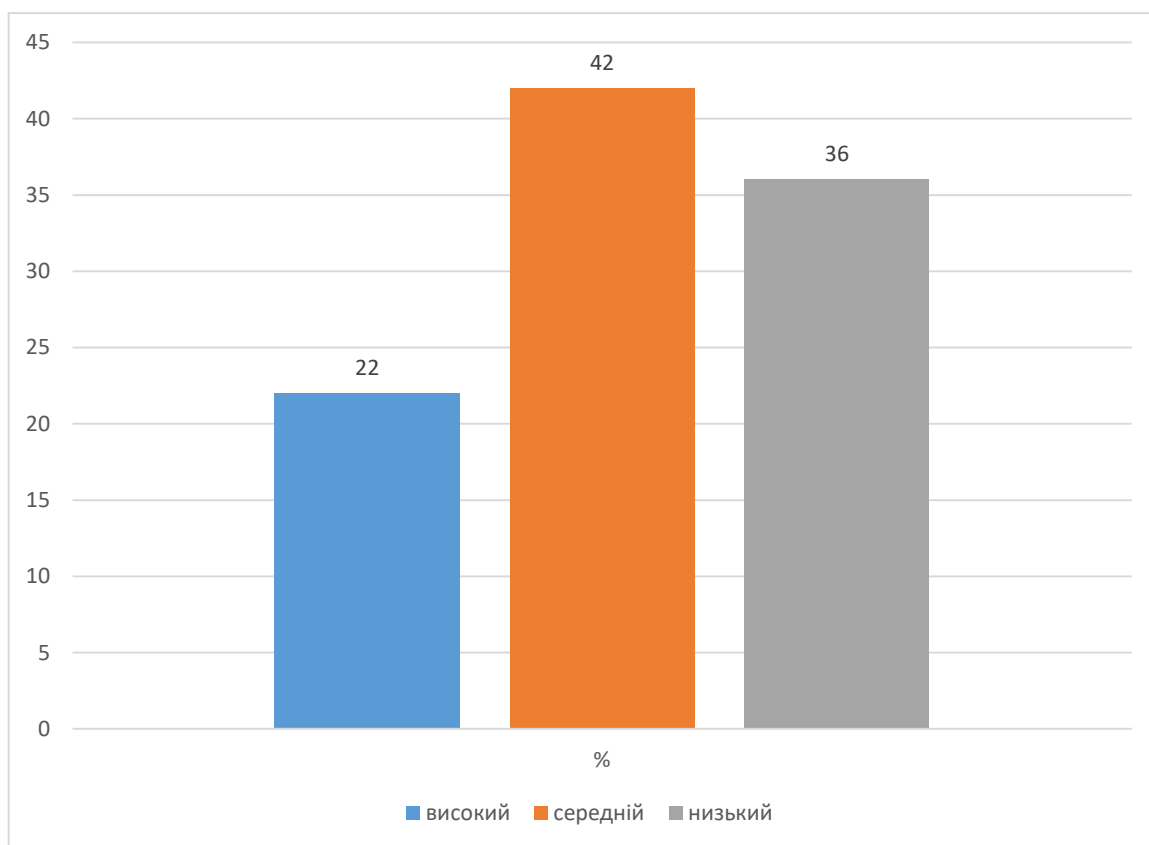


Рис. 2.2. Рівні сформованості загальнотрудових навичок у дітей з ООП за методикою «Будиночок»

Як бачимо, 22% дітей відносилися до другого рівня успішності: вони допустили 3 помилки чи неточність – пропорційне зменшення чи збільшення малюнка, спостерігалась не різко виражена диспропорція деталей по відношенню одна до одної, а також були недомальовані окремі деталі. При перевірці результатів своєї роботи діти помічали помилки та виправляли їх.

42% дітей відносилося до третього рівня успішності: вони допускали 4–5 помилок, порушували пропорції малюнка й пропорції деталей. Спостерігалось неправильне просторове розташування деталей малюнка та відсутність деяких деталей малюнка, а також зсув окремих елементів по осі. Виправлення помилок було можливе лише при прямій вказівці педагога на них.

36% дітей відносилися до четвертого рівня успішності: у рисунках таких дітей були відсутні окремі елементи. Подробиці малюнка були розташовані

окремо одна від одної або ж винесені за контур малюнка. Пряма вказівка на помилку не призводила до її виправлення. Кількість помилок була більше 6.

Покажемо результати дослідження уваги, вміння діяти за правилом, самоконтролю, просторового орієнтування та дрібної моторики дітей за методикою «Візерунки» (рис. 2.3).

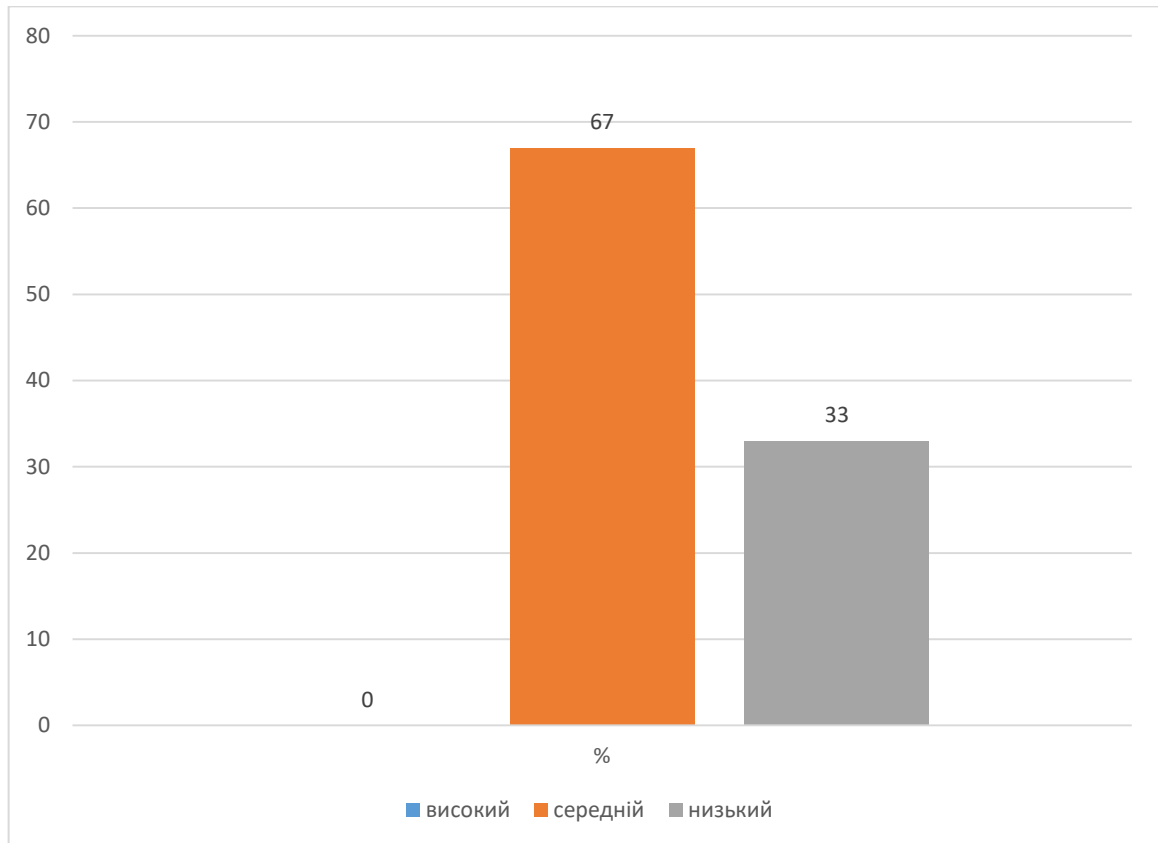


Рис. 2.3. Рівні сформованості уваги, вміння діяти за правилом, самоконтролю, просторового орієнтування та дрібної моторики дітей з ООП за методикою «Візерунки»

Як бачимо, 33% дітей виконали завдання на третьому рівні успішності – діти, котрі точно змалювали зразок візерунка, але припустились помилки при виконанні його продовження, що вимагає розвинених навичок самоконтролю. Ці діти відрізняються високою моторною розгальмованістю та швидким виснаженням уваги, вони не могли зосередитись на цілеспрямованій дії.

67% дітей виконали завдання на четвертому рівні успішності – діти, котрі не змогли скопіювати графічний узор із візуального зразка, що свідчить про несформовані навички довільної уваги та слабе просторове орієнтування.

Проаналізуємо результати дослідження загальнонавчальних навичок дітей із особливими освітніми потребами за методикою вивчення розумового розвитку А. Біне – Т. Сімона (рис. 2.4).

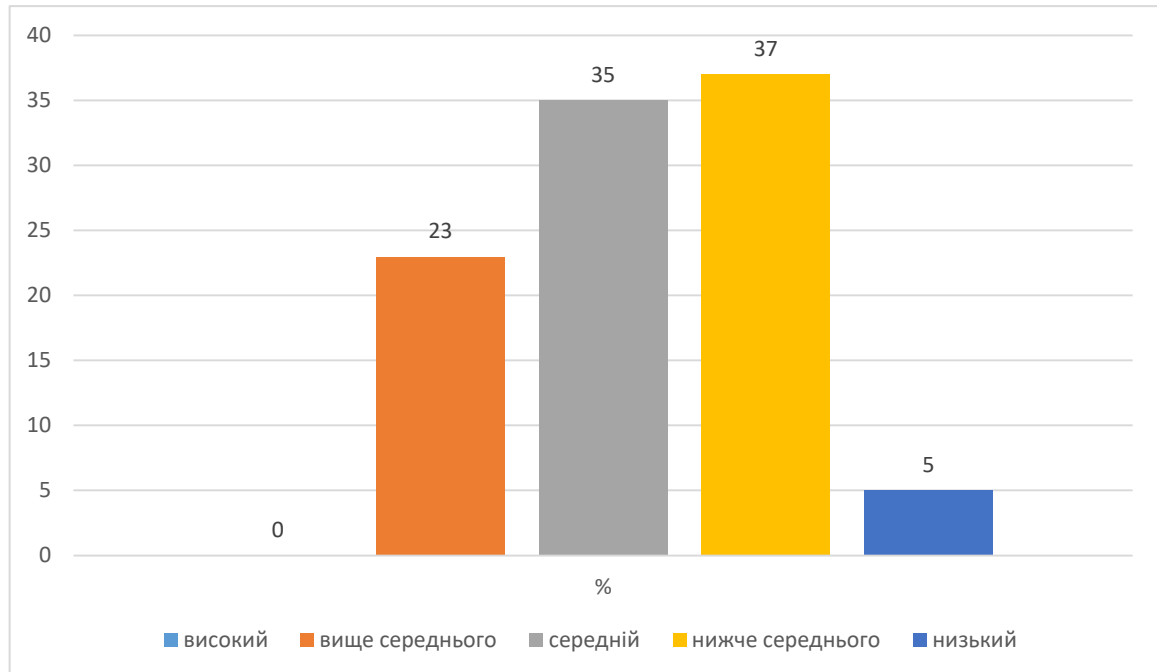


Рис. 2.4. Рівні сформованості загальнонавчальних навичок дітей з ООП за методикою А. Біне – Т. Сімона

Як бачимо, рівень розумового розвитку 5% дітей відповідав проміжку 4–5 років. А рівень розумового розвитку 37% дітей відповідав проміжку 5–6 років. Рівень розумового розвитку 35% дітей відповідав проміжку 6–7 років. Ступінь розумового розвитку 23% дітей відповідав проміжку 7–8 років. Тож, рівень інтелектуального розвитку більшості дітей із особливими освітніми потребами не відповідає молодшому шкільному віку.

Проаналізуємо результати дослідження «внутрішньої позиції школяра» за методикою Л. Божович (рис. 2.5).

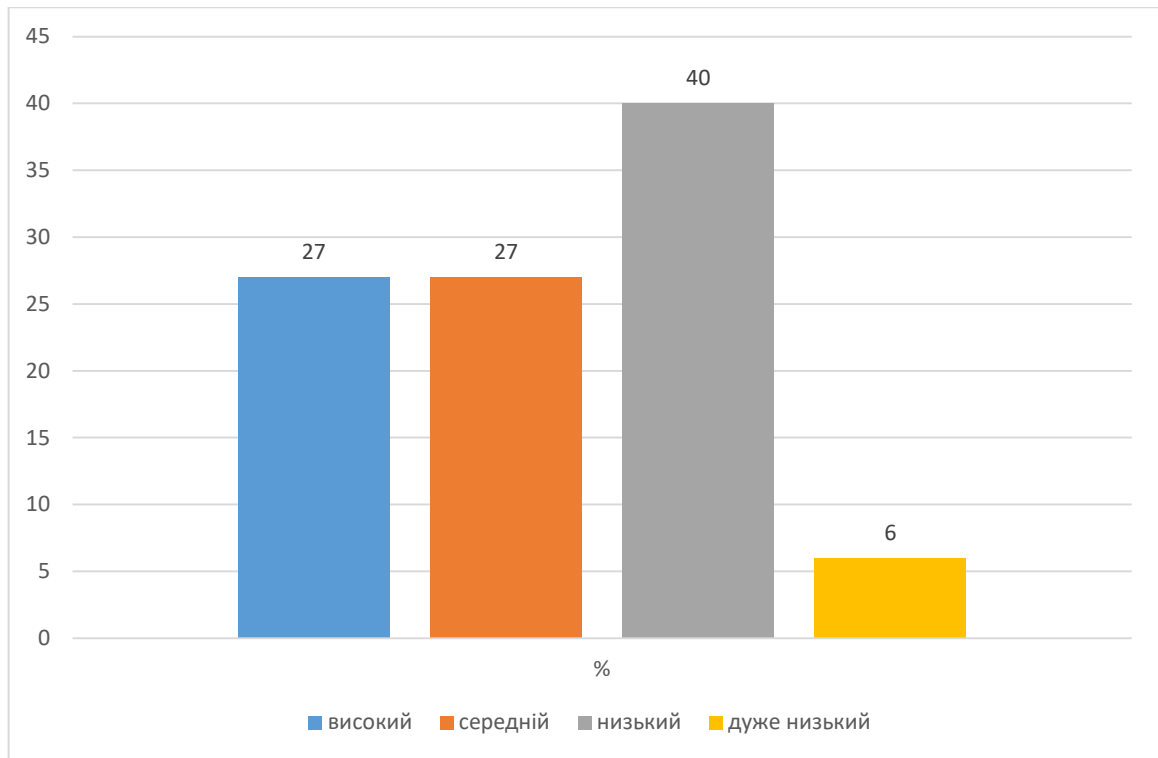


Рис. 2.5. Вивчення рівнів сформованості внутрішньої позиції школяра за методикою Л. Божович

Як бачимо, 27% дітей відносилося до першого рівня успішності – під час гри у школу вони віддавали перевагу ролі школяра, щоб «виконувати завдання» й «відповідати на питання». При цьому, зміст гри вони зводили до дійсної навчальної діяльності. 27% дітей відносилося до другого ступеня успішності – діти висловлювали прагнення йти до школи, що пояснювалось зовнішніми чинниками: «у школі не сплять вдень», «в школі цікаві перерви», «всі підуть, й я піду». Такі діти зазвичай у іграх віддавали перевагу ролі учителя: «педагогом бути цікаво», «завдання виконувати не хочу, а хочу говорити».

40% дітей відносилося до третього рівня успішності – демонстрували байдужість по відношенні до даного питання: «не знаю» або «якщо батьки поведуть, піду». 6% дітей відносилося до четвертого рівня успішності – активно не бажали іти до школи, пояснюючи це небажання «негативним» досвідом знайомих учнів («В школі важко» та «батьки сваряться за погані оцінки»). У гри у школу діти віддавали перевагу ролі учителя: «бажаю бути головним».

Вивчення рівнів загальнонавчальних навичок у дітей із особливими освітніми потребами показало низький рівень успішності за всіма показниками,

необхідними для успішного навчання і соціалізації в БП НРЦ Святого Миколая. Діти стикаються з труднощами під час навчання, знаходячись в колективі, удома через недорозвинення навичок самообслуговування, загальнотрудових навичок, нездатність оволодіти навчальною програмою та порушення процесів спілкування із однолітками, порушення процесу соціалізації.

З метою вивчення особливостей соціалізації учнів було використано методику «Моніторинг соціалізації особистості учня» М. Рожкова [76] (рис. 2.6).

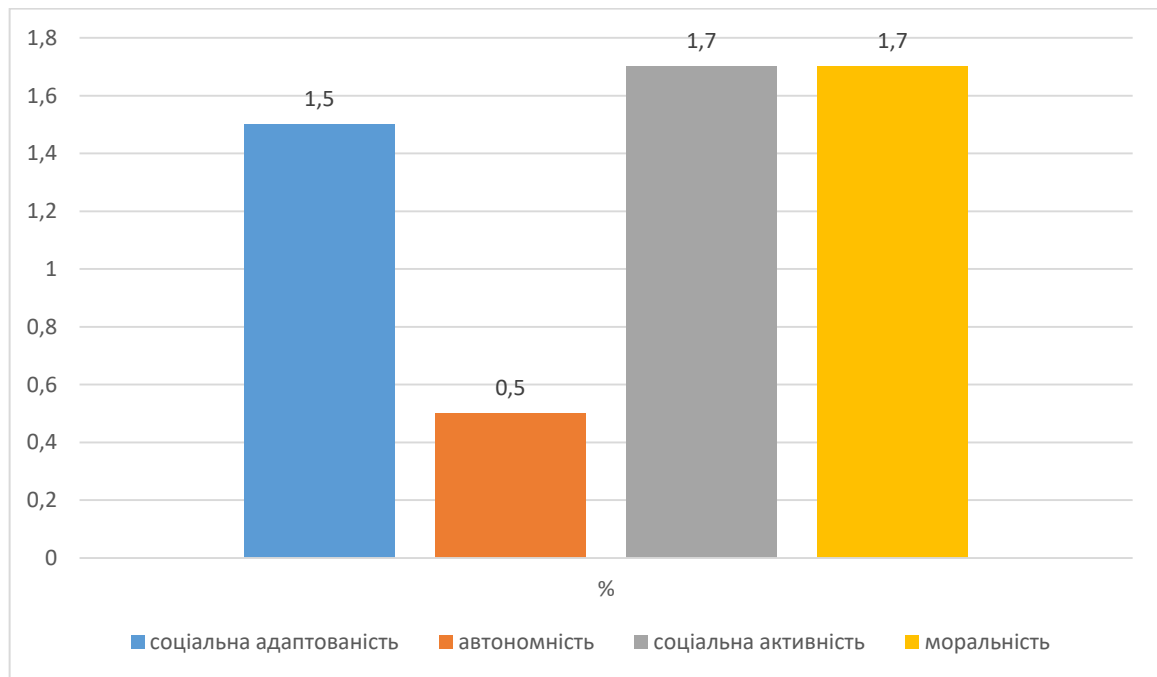


Рис. 2.6. Показники соціалізації дітей з ООП за методикою М. Рожкова

Мета методики М. Рожкова полягає у виявленні соціальної адаптованості, активності, автономності й моральної вихованості учнів. Учням пропонувалось прочитати 20 суджень та оцінити ступінь своєї згоди із ними за наступною шкалою: 4 – завжди й 3 – практично завжди, 2 – іноді, 1 – дуже рідко та 0 – ніколи. За спеціальним ключем обраховувались показники для соціальної адаптованості й автономності, соціальної активності та моральності.

Як бачимо, середні результати соціалізації учнів досить низькі. Найгірші результати отримала автономність. Середній показник соціальної адаптованості дітей із особливими освітніми потребами нижче середнього (1,5 з максимуму 4

бали). Варто зазначити низький рівень автономії й самостійності у дітей із особливими освітніми потребами – середній показник – 0,5. Були діти, які мали нульовий рівень автономності. Рівень соціальної активності у дітей з ООП теж невисокий (1,7 балів – середній показник) та знаходиться нижче середнього рівня. Рівень моральності теж незначний (1,7 балів – середній показник).

При розробці рівнів соціалізації ми враховували самостійне визначення й ідентифікацію дитини у міжособистісному спілкуванні із однолітками, її можливість реалізуватися у сфері спілкування й предметної діяльності, оволодіти інтегративними навиками, самосвідомість і автономність, пізнання дитиною самої себе, власних схильностей, потреб й здібностей, використання їх для самоактуалізації й зростання, створення власних духовних і моральних цінностей, мотивів провідної діяльності та проектування й планування власного життєвого шляху, а також можливість самостійно вибрати професію.

Результати соціалізації дітей із ООП представлено на рис. 2.7.

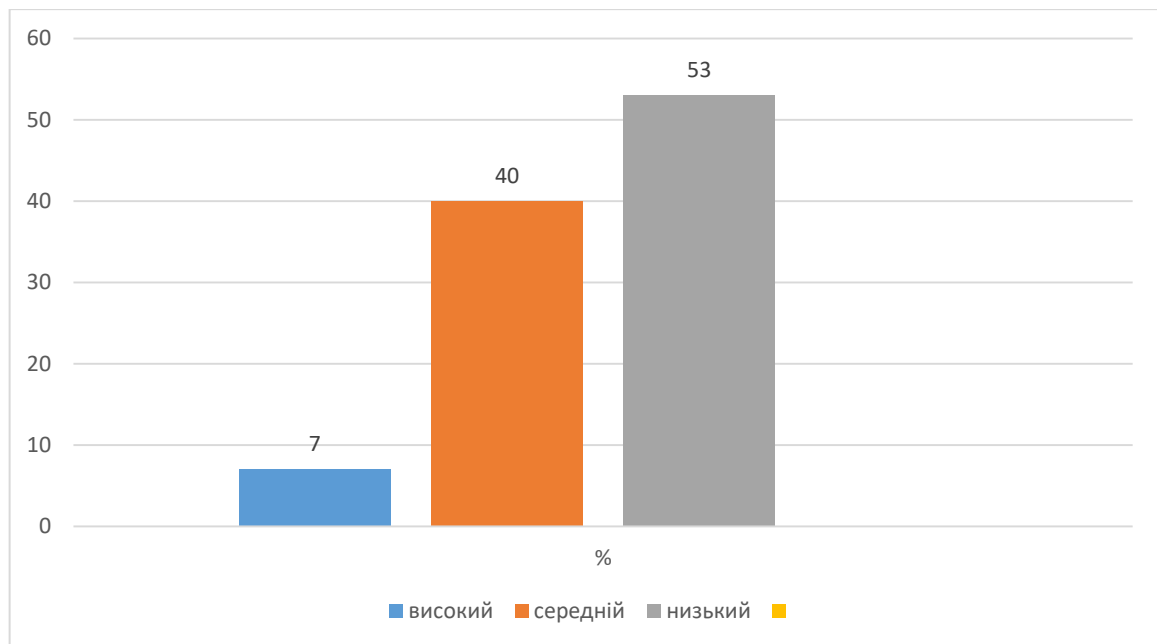


Рис. 2.7. Рівні соціалізації дітей з ООП

Так, наявність високого рівня соціалізації встановлено лиш у незначній кількості дітей із особливими освітніми потребами (7%), що свідчить про сформованість у них ідентифікації серед однолітків. Такі діти володіли інтегративними навиками, відрізнялись автономністю, прийняттям самих себе та власних схильностей, потреб і здібностей, використанням їх для само-

актуалізації й особистісного зростання, створенням власних духовних й моральних цінностей, мотивів провідної діяльності. Вони знали й виконували норми соціальної поведінки в міжособистісному спілкуванні із однолітками й дорослими, мали високу комунікативну потребу і мотивацію до навчання. Діти мали знання як конкретного, так і абстрактного характеру, цілеспрямовано виявляли пізнавальну цікавість до природного, наочного і суспільного світу, могли визначати причинно-наслідкові зв'язки. Діти мали знання про необхідність налагодження соціальних зв'язків та мали уявлення, куди звертатись по допомогу у різних життєвих ситуаціях.

Середній рівень соціалізації був констатований у 40% дітей з особливими освітніми потребами. У цих дітлахів словниковий запас знаходився на середньому ступені, обмежений сферами спілкування у школі та у родині. Діти мали знання конкретного характеру та не завжди виявляли пізнавальну цікавість до світу людей. Вони могли встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та частково переносили у нові умови спілкування сформовані уявлення про комунікацію із однолітками й дорослими. Мали сформовані міжособистісні стосунки з учнями у класі, але слабо налагоджували нові соціальні зв'язки. Інтегративні вміння були сформовані фрагментарно.

Низький рівень було визначено в половині респондентів (53%). В цих дітей із особливими освітніми потребами спостерігався обмежений словниковий запас, було виявлено недостатньо розвинене мовлення, та діти не завжди стійко могли висловити власну думку, що є наслідком вузького кола спілкування, що часто обмежений переважно членами сім'ї. Ці діти характеризувались мовленнєвою інертністю й невисокою пізнавальною активністю. Вони оволоділи певним запасом знань про оточуючий світ, проте ці знання були уривчасті, безсистемні та стосувались в основному привабливих галузей, спостерігалось порушення граматичної структуризації мови. Ці діти мали проблеми із комунікацією й не вміли переносити навіть сформовані уявлення і норми міжособистісного спілкування у нові умови, практично не звертались за допомогою, не вміли налагоджувати соціальні зв'язки, відчували невпевненість у спілкуванні із однолітками та невміння працювати у групі. Такі діти мали

несформовані практичні й інтегративні навички та недостатній рівень самостійності. Діти мали проблеми у особистісній сфері – несформований «Я-образ», не мали прагнення підтримувати здоровий стиль життя, спостерігалась відсутність мотивації до навчання і заходів відновлення здоров'я.

Отже, отримані результати дослідження показали, що діти з ООП часто стикаються із проблемою нерозуміння фахової мови педагогів, що знижує рівень їхньої соціалізації. Так, наявність високого рівня соціалізації встановлено лиш у незначної кількості дітей із особливими освітніми потребами (7%). Середній рівень соціалізації був констатований у 40% дітей з особливими освітніми потребами. Низький рівень було встановлено в половини респондентів (53%). Указане актуалізує використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.

Висновки до розділу 2

1. Проведений нами аналіз особливостей діяльності Багатопрофільного навчально-реабілітаційного центру Святого Миколая показує, що соціалізація дітей з особливими освітніми потребами здійснюється із урахуванням стану їх здоров'я, особливостей психофізичного розвитку. Фахівцями закладу освіти реалізується система заходів для дітей задля їх адаптації й інтеграції в суспільство. Крім того, працює служба соціально-педагогічного супроводу сімей дітей із психофізичними вадами та консультативний пункт для батьків.

2. Отримані результати дослідження показали, що діти з ООП часто стикаються із проблемою нерозуміння фахової мови педагогів, що знижує рівень їхньої соціалізації. Так, наявність високого рівня соціалізації встановлено лиш у незначної кількості дітей із особливими освітніми потребами (7%). Середній рівень соціалізації був констатований у 40% дітей з особливими освітніми потребами. Низький рівень було встановлено в половини респондентів (53%). Ці діти характеризувались мовленнєвою інертністю й невисокою пізнавальною активністю. Вони володіли конкретним запасом знань про навколишній світ, проте ці знання були уривчасті, безсистемні та стосувались в основному

привабливих галузей, спостерігалось порушення граматичної структуризації мови. Ці діти мали проблеми із комунікацією й не вміли переносити навіть сформовані уявлення і норми міжособистісного спілкування у нові умови, практично не звертались за допомогою, не вміли налагоджувати соціальні зв'язки, відчували невпевненість у спілкуванні із однолітками та невміння працювати у групі. Указане актуалізує використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ «ПРОСТОЇ МОВИ» ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ І ТЕХНОЛОГІЇ У СФЕРІ ІНКЛЮЗІЇ

3.1. Шляхи й напрямки підвищення ефективності використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії

З метою забезпечення неперервності соціалізаційного процесу та його максимальної ефективності, педагоги БП НРЦ Святого Миколая сприяють в наданні консультацій іншими працівниками (логопедами, дефектологами, практичними психологами та реабілітологами) дітям зі складними порушеннями психофізичного розвитку.

З метою підвищення ефективності співпраці з батьками дітей з ООП ми консультували педагогів щодо використання простої мови. Вони усвідомлювали, що труднощі із розумінням складної мови можуть виникати в: людей в умовах інформаційного стресу – іншими словами, в різних ситуаціях у більшості із нас. Всі читають чи сприймають усне мовлення поверхово, тому необхідні прості корисні повідомлення. Інформаційного стресу теж зазнають діти з ООП, які мають низьку мовну компетентність. В них може бути більша проблема із розумінням складних текстів. Тому за останнє десятиліття багато фахівців використовує просту мову.

Прем'єр-міністр України ініціював проєкт Розпорядження «Про схвалення рекомендацій про викладення суб'єктами владних повноважень інформації простою мовою й із застосуванням формату легкого читання», яким можуть користуватися різні організації. У цих рекомендаціях визначено, що проста мова – формат спілкування й викладення інформації, котрий сприяє комунікації особам, яким важко сприймати інформацію.

Ми повідомляли педагогам, що проста мова також важлива у нашій роботі. Коли ми заохочуємо батьків дітей із ООП до консультацій, нам треба переконати їх, що ми варті довіри, говоримо чітко й нічого не приховуємо. Через це, щоб це

донести, немає кращого способу спілкування, аніж проста мова. Педагогам ми пропонували рекомендації, розроблені із метою реалізації положень Конвенції про права осіб із інвалідністю щодо створення умов задля надання доступності інформаційних повідомлень суб'єктів владних повноважень людьми, яким складно сприймати інформацію.

1. Що стосується подання інформації простою мовою, то обсяг інформації повинен бути достатнім задля розуміння сенсу повідомлення, але не надмірним. Важливу інформацію доцільно повторити.

2. Для покращення усвідомлення основного повідомлення варто використовувати приклади й пояснення.

3. Інформація по можливості викладається у теперішньому часі, а не у минулому.

4. Структура тексту інформаційного повідомлення повинна бути проста, логічна, послідовна й однозначна.

5. Базова схема структури тексту, котрої потрібно дотримуватися під час підготовки інформаційного повідомлення, містить:

заголовок;

основне повідомлення, котре необхідно донести;

роз'яснення про основне повідомлення;

інформацію, що роз'яснює контекст;

Додаткову інформації, контактів, форми зворотного зв'язку та ін.

6. Заголовок має бути чітким, зрозумілим і доносити суть повідомлення. Найбільший розмір заголовка – 8 слів.

7. Речення повинні бути легкі. Одне речення має містити тільки одну ідею. Один абзац повинен стосуватися лише однієї теми. Рекомендується застосовувати позитивні речення замість негативних.

8. Найкращий розмір речення – 7–8 слів, найбільший – 15. Бажано, щоб речення поміщалося в одну стрічку.

9. Задля опису одного явища упродовж всього тексту використовуються одні та ті ж слова.

10. У тексті повідомлення слід уникати абревіатур, професійної лексики, складних понять, абстрактних понять та метафор, зокрема іншомовних слів, які недостатньо поширені. У випадку необхідності використання, абревіатури треба відразу розшифрувати, терміни, поняття й метафори – пояснити.

11. Слова слід вживати повністю, уникаючи скорочень. Власні імена визначаються у форматі «ім'я та прізвище», без застосування ініціалів.

12. Пріоритетним є використання дієслів активного стану.

13. Числа визначаються арабськими цифрами, а не словами. Задля зазначення великих чисел може використовуватися словесно-числовий спосіб їх подання, як приклад: «150 тисяч». При зазначенні дати пишеться назва місяця, а не його порядковий номер.

О. Ніка наводить такі поради щодо використання простої мови:

1. Чи є ваше звертання зрозумілим?

2. Чи використовуєте ви слова, які легко зрозуміти?

3. Чи звертаєтеся ви безпосередньо до аудиторії?

- знайти потрібну інформацію,
- зрозуміти її,
- користуватися нею [56].

4. Про найважливіше говоріть на початку. Речення мають бути короткими. Виключіть другорядну інформацію.

5. Використовуйте загальноживані, буденні слова. Мінімізуйте кількість слів, які є складними або потребують знань з певної сфери чи галузі. Не зловживайте використанням професійної мови психологів чи соціальних працівників, яку нелегко зрозуміти іншим.

6. Уникайте довгих ланок у визначенні іменників. До прикладу, замість ланцюжка «важливі для вас медичні послуги», краще сказати «медичні послуги, які рятують життя».

7. Уникайте абревіатур чи офіційних назв законів, які люди можуть не знати. Якщо вам потрібно їх використати, то поясніть, що вони означають.

8. Якомога частіше слід використовувати займенники «ви», «ми» і «нас», щоб допомогти встановити контакт із читачем або слухачем і привернути їхню увагу.

9. Потрібно ставити запитання, які ілюструють читачеві або слухачеві, чому інформація є актуальною саме для них, наприклад: «Чи необхідна вам невідкладна психологічна допомога?».

Поради щодо простої мови, запропоновані В. передрієнком, стосуються писемного мовлення, але слід дотримуватися їх і під час усного мовлення.

1. Використовуйте розмовний стиль і тон.

2. Пишіть короткими реченнями.

3. Вибирайте поширені побутові слова зі стандартної української мови.

4. Декілька разів повторюйте ключові слова.

- Офіційний тон: «Якщо ви отримували пенсію або грошову допомогу, проте вам довелося змінити місце проживання, ви маєте повідомити про це органи місцевої влади».

- Розмовний тон: «Ви одержували пенсію чи грошову допомогу, проте змінили місце проживання? Повідомте про це в окремі установи».

- Довге речення: «Але основною особливістю при зверненні за одержанням статусу дитини зі особливими потребами є наявність медичного діагнозу».

- Короткі речення: «В Вас є довідка, де вказано діагноз дитини?».

- Рідковживане: розлади аутичного спектру.

- Загальновживані: дитина з аутизмом.

5. Використовуйте офіційний стиль та тон лише тоді, коли це необхідно, наприклад, в електронному листі до державного службовця. Пишіть більш розмовною мовою для іншої комунікації, наприклад, у плакаті, що пояснює, як подати заяву про навчання в закладі загальної середньої освіти. Завжди враховуйте в інформації на яку цільову аудиторію вона спрямована.

6. Довгі речення переважно викликають плутанину чи непорозуміння. Короткі речення значно полегшують читання і запам'ятовування.

7. Потрібно застосовувати загальновживані повсякденні слова. Слід уникати складних чи вузькоспеціалізованих слів, які розуміють люди, які

працюють у певній сфері, але не знають інші. У повсякденній мові ці слова також можуть мати інше значення. Уникайте діалектизмів української або інших мов.

8. Послідовність слів в українській мові доволі гнучкий. Людям може бути важко віднайти ключові сенси повідомлення. Періодично повторюйте ключові слова адже це допоможе людям зрозуміти основну думку вашого повідомлення [60].

Отже, з метою підвищення ефективності співпраці з батьками дітей з ООП ми консультували педагогів щодо використання простої мови, і інструменти простої мови вони використовували у спілкуванні з дітьми із ООП. Проста мова – формат спілкування й викладення інформації, що допомагає в комунікації особам, котрий складно сприймати інформацію. Педагогам ми запропонували рекомендації, розроблені із метою реалізації положень Конвенції про права осіб із інвалідністю щодо створення умов задля забезпечення доступності інформаційних повідомлень суб'єктів владних повноважень індивідами, яким складно сприймати інформацію. Зокрема, що стосується подання інформації простою мовою, то обсяг інформації має бути достатнім для розуміння сенсу повідомлення, але не надмірним. Важливу інформацію варто повторити. Для покращення розуміння ключового повідомлення варто використовувати приклади й пояснення. Структура тексту інформаційного повідомлення повинна бути проста, логічна, послідовна та однозначна, та ін. Взаємодію з дітьми педагоги організовували на основі використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії. Результатом використання «простої мови» у роботі з дітьми має стати належний рівень соціалізації дітей із особливими освітніми потребами.

3.2. Оцінка ефективності використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії

Вивчення ефективності соціалізації дітей із особливими освітніми потребами в БП НРЦ Святого Миколая передбачало здійснення анкетування педагогів і батьків на предмет виявлення проблем соціалізації дітей після використання педагогами «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії. Батькам й педагогам запропонована анкета «Показники соціалізації дітей» (А. Мудрик). У методиці показники соціалізації об'єднані в три базові блоки: психологічний, комунікативний, інструментальний. Аналіз анкетування показує підвищення рівня сформованості якостей особистості дітей з ООП. За результатами аналізу виявлено основні переваги використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії із точки зору батьків та педагогів, зокрема такі:

1. У дітей підвищився (стали краще висловлювати думку, що є наслідком ширшого кола спілкування, не обмеженого переважно членами сім'ї).
2. Підвищення упевненості в собі як наслідок розуміння практичних порад дорослих.
3. Підвищення упевненості у спілкуванні із однолітками, розвиток вміння працювати у соціальній групі.
4. Більша розвиненість у дітей з ООП практичних навичок.
5. Вищий рівень самостійності (в прийнятті рішень) через доступну мову батьків і педагогів.
6. Підвищення у дітей з ООП прагнення підтримувати хороший фізичний стан (дотримуватись режиму дня, займатись лікувально-фізичною культурою чи проводити гігієнічні процедури та ін.).

При повторному вимірюванні рівнів соціалізації ми враховували самостійне визначення й ідентифікацію дитини у міжособистісному спілкуванні із однолітками, її можливість реалізуватися у сфері спілкування й предметної діяльності, оволодіти інтегративними навиками, самосвідомість і незалежність, пізнання дитиною самої себе, особистих схильностей, потреб й здібностей, використання їх для самоактуалізації й зростання, створення власних духовних і моральних цінностей, мотивів провідної діяльності.

Результати соціалізації дітей із ООП (другий діагностичний зріз) представлено на рис. 3.1.

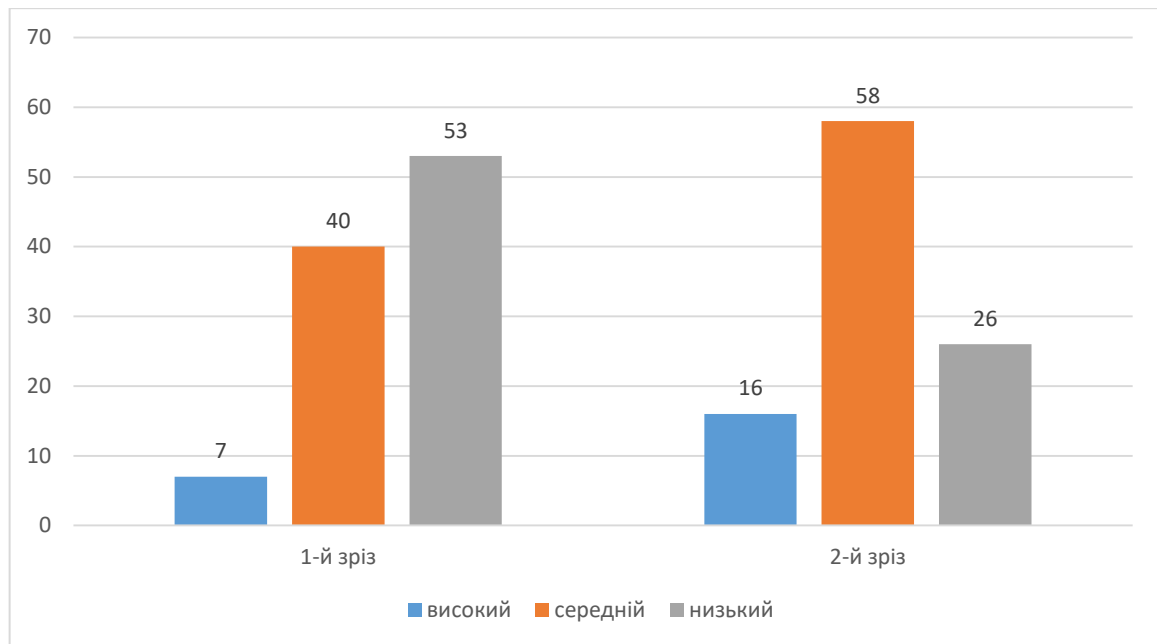


Рис. 3.1. Рівні соціалізації дітей з ООП

Так, наявність високого рівня соціалізації встановлено у 16% дітей із особливими освітніми потребами (було 7%), що свідчить про сформованість в них ідентифікації серед однолітків. Такі діти володіли інтегративними навиками, відрізнялись автономністю, прийняттям самих себе та власних схильностей, потреб і здібностей, використанням їх для само-актуалізації й особистісного зростання, створенням власних духовних й моральних цінностей, мотивів провідної діяльності. Вони знали й виконували норми соціальної поведінки в міжособистісному спілкуванні із однолітками й дорослими, мали високу комунікативну потребу і заохочення до навчання. Діти мали знання як конкретного, так й абстрактного характеру, цілеспрямовано виявляли пізнавальну цікавість до природного, наочного і суспільного світу, могли встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Діти мали знання про необхідність налагодження соціальних зв'язків та мали уявлення, куди звертатись по допомогу у різних життєвих ситуаціях.

Середній рівень соціалізації був констатований у 58% дітей з особливими освітніми потребами (було у 40%). У них словниковий запас був на середньому рівні, обмежений сферами спілкування у школі та у родині. Діти мали знання

конкретного характеру та не завжди виявляли пізнавальну цікавість до світу людей. Вони могли встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та частково переносили у нові умови спілкування сформовані уявлення про комунікацію із однолітками й дорослими. Мали сформовані міжособистісні стосунки з учнями у класі, але слабо налагоджували нові соціальні зв'язки. Інтегративні навички були створені фрагментарно.

Низький рівень було визначено в 26% учнів (було 53%). В цих дітей із особливими освітніми потребами спостерігався обмежений словниковий запас, було виявлено недостатньо розвинене мовлення, та діти не завжди стійко могли висловити власну думку, що є наслідком вузького кола спілкування, що часто обмежений переважно членами сім'ї. Ці діти все ще мали проблеми із комунікацією й не вміли переносити навіть сформовані уявлення і норми міжособистісного спілкування у нові умови, практично не звертались за допомогою, не вміли налагоджувати соціальні зв'язки, відчували невпевненість у спілкуванні із однолітками та невміння працювати у групі.

Можемо зробити висновок, що використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії дало змогу підвищити рівень соціалізації дітей з ООП в БП НРЦ Святого Миколая. Інструменти «простої мови» використовували в якості психологічного інструменту і технології не тільки педагоги, які працюють з дітьми з ООП, але й батьки та опікуни, котрі виховують дитину з особливими освітніми потребами.

Оскільки основне завдання БП НРЦ Святого Миколая – соціалізація дітей з особливими освітніми потребами, то успішна їх інтеграція в соціум можлива при активній участі педагогів. Тому з метою удосконалення й підвищення ефективності взаємодії педагогів з батьками дітей із особливими освітніми потребами в процесі їх соціалізації в БП НРЦ Святого Миколая, пов'язаної із використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії, ми розробили такі рекомендації педагогам:

1. Учитель – важливе джерело інформації для родин, саме тому він має відверто розповідати про проблеми дітей, у тому числі, навчити батьків працювати й взаємодіяти зі своїми дітьми. Робота учителя з батьками дітей з

особливими освітніми потребами в процесі їх соціалізації в БП НРЦ Святого Миколая має полягати у:

- встановленні контакту та формуванні довірливих партнерських стосунків;
- включенні батьків дітей з особливими освітніми потребами у колектив інших батьків класу;
- неперервній взаємодії і обміні інформацією із батьками щодо навчання, виховання, інтересів й особистісних якостей дитини;
- залученні батьків до участі у розробці індивідуальної програми розвитку, індивідуальних навчальних планів, в процес навчання й виховання загалом, а також в позашкільні заходи;
- налагодженні ефективної співпраці із іншими членами команди психолого-педагогічного супроводу.

2. Слід зазначити, що процес соціалізації дітей із особливими освітніми потребами в БП НРЦ Святого Миколая є досить тривалим і вимагає обов'язкової участі усіх фахівців (психолога, вчителя-дефектолога, учителя-логопеда, вчителя-реабілітолога), кожний з яких повинен надавати фахову допомогу батькам з тих чи інших питань. Мета роботи з батьками таких дітей – підвищити педагогічну компетентність батьків та допомогти сім'ям в адаптації й інтеграції дітей із особливими освітніми потребами в суспільство. Для досягнення даної мети у співпраці мають вирішуватися такі завдання:

- залучення батьків всіх учнів до взаємодії із фахівцями закладу освіти;
- формування в батьків мотивації до тісних контактів із педагогами з метою отримання максимально повної інформації про дитину;
- удосконалення психолого-педагогічної й освітньої грамотності батьків, інформування їх про те, як займатися із дитиною вдома й як її розвивати за стінами закладу освіти;
- заохочення батьків до корекційно-розвивальної та реабілітаційної роботи з дітьми особливими освітніми потребами.

3. Залученість батьків до соціалізації дітей із особливими освітніми потребами в БП НРЦ Святого Миколая повинна виявлятися і в створенні

індивідуальної програми розвитку, яка проявляється у наданні інформації про дитину та її родину, наданні допомоги для забезпечення прогресивного розвитку дитини. При цьому батьки повинні:

– надавати важливу інформацію, яка допоможе створити й максимально успішно реалізувати індивідуальну програму розвитку дитини (підготовка тем, стиль і спосіб навчання вдома, навички іздібності, які учень демонструє вдома, в незнайомому оточенні та його улюблені заняття, зокрема те, що не подобається, його реакції на різноманітні ситуації та ін.);

– консолідувати та забезпечити безперервність учбового процесу, розпочатого педагогічним персоналом закладу освіти, даючи дитині вдома можливість задля розвитку й застосування на практиці компетенцій;

– надання зворотної інформації щодо перенесення дитиною з особливими освітніми потребами сформованих навичок в побутові домашні ситуації;

– підтримувати відкритий діалог з закладом освіти.

Очевидним є те, що участь батьків в процесі написання індивідуальної програми розвитку потребує зусиль із обох сторін: важко уявити, що усі батьки дітей із особливими освітніми потребами будуть із задоволенням брати участь в цьому процесі. В компетенції вчителя, класного керівника, учителів, психолога, закладу освіти підтримати батьків у цій справі. При цьому, для підтримки участі батьків можливо запропонувати такі форми співробітництва:

- відкрите регулярне спілкування із батьками і дитиною;
- використання в спілкуванні зрозумілої (простої) мови;
- забезпечення можливості самостійно вирішувати, котрою мірою вони можуть долучитися до процесу утворення індивідуальної програми розвитку;

- інформування (смайтфон, онлайн-чати, письмові повідомлення (записки), інші методи) про засідання групи, яка займається індивідуальною програмою розвитку дитини, й проблемні питання, що будуть обговорюватись;

- підтримка й підбадьорювання батьків для формулювання й отримання коментарів, особистої думки, ставлення у процесі створення індивідуальної програми розвитку;

- консультування батьків;

- надання, за необхідності, пояснень для кращого розуміння очікувань закладу освіти від батьків.

4. У роботі з батьками педагогам важливо проявляти свою професійність та забезпечити умови для педагогічної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. З допомогою наведених прийомів і методів можна підтримати батьків, надаючи їм інструменти для спілкування та допомоги своїй дитині. Батьки часто прив'язані до дитини, не можуть повноцінно працювати, змушені відвідувати лікаря, реабілітаційні заняття, одержувати консультації телефоном, очікувати результати аналізів, шукати інформацію та прогнози розвитку. Цей процес ніколи не закінчується, тому педагоги закладу освіти повинні порекомендувати батькам:

- приймати допомогу від друзів і родичів, тому що в напруженому графіку батьки емоційно виснажуються. Слід повідомити батькам, якщо вони почуваються втомленими й роздратованими, і потребують допомоги, то обов'язково мають попросити про допомогу. Звертатися до інших – це вияв не слабкості, а хоробрості. Час від часу «підзаряджаючи» себе, вони зможуть відчувати себе кращим – батьком / матір'ю, партнером та людиною загалом.

- бути щирими у тому, чого потребують. Доцільно ознайомити батьків із тим, що, повідомляючи іншим, наскільки їм складно, вони дозволяють тим, хто поряд, краще усвідомити їхню ситуацію. Коли вони говорять друзям: «Мені настільки важко самій їздити з дитиною у лікарню», – вони надають їм шанс сказати: «Ходімо разом». Коли дружина ділиться з чоловіком тим, що інколи просто не встигає приготувати вечерю, ймовірно, замовити продукти чи їжу з доставкою в цей вечір буде найкращим рішенням.

- створити перелік потреб. Пояснити батькам, що необхідно створювати перелік потреб, для корисного розподілу часу. Зазвичай є поруч люди, котрі хотіли б допомогти, проте не знають, як саме. Закликати батьків планувати своє навантаження та створювати список дій, котрі можна потім обговорити із найближчими людьми, готовими допомогти. Доцільно ознайомити їх із можливостями сучасних цифрових технологій, це зекономить час і полегшить спілкування, запропонувати створювати пости для близьких та друзів з

проханнями про допомогу заздалегідь, щоб збільшити їхні можливості підлаштувати власний графік та допомогти, коли буде потрібно;

– заохочувати інших членів родини чи близьких до догляду за дитиною.

Пояснити батькам, що делегування власних обов'язків по догляду за дитиною на когось із рідних не тільки корисно їм самим, але і дитині, яка буде виходити з зони комфорту, тим самим приймаючи зміни, котрих не уникнути у дорослому житті. Коли залишають дитину із фахівцем чи іншим членом родини, це не значить, що вони погані мама чи тато;

– розглянути здатності залучити помічника. Пропонувати батькам запросити няню, бодай на декілька годин на тиждень, за їхніх можливостей, чи дізнатись про можливості реабілітаційних центрів із денним перебуванням дитини на їх території;

– шукати друзів й однодумців. Навести приклади взаєморозуміння й взаємодопомоги один одному батьків дітей із особливими освітніми потребами. Одна із основних потреб батьків, котрі доглядають за дітьми, це підтримання зв'язку із близькими й друзями. Це складно, особливо, коли дитина потребує батьківської присутності поряд. Батькам треба спробувати звільнити час, щоб побути разом із іншими людьми. Це надасть їм сил і наснаги ефективно вирішувати нагальні питання й бачити сенс у буденних справах.

З метою підвищення рівня організації взаємодії педагогів із батьками дітей з особливими освітніми потребами у процесі їх соціалізації в БП НРЦ Святого Миколая ми розробили низку заходів для батьків, які можуть використати педагоги закладу освіти (Додатки А-Б). Вказані заходи забезпечать ефективність проведення інформаційної і просвітницької роботи з батьками щодо особливостей дітей із ООП й формування позитивного ставлення до них; оптимізацію спілкування батьків з дітьми із особливими освітніми потребами.

Отже, для успішної соціалізації дітей із особливими освітніми потребами в БП НРЦ Святого Миколая надзвичайно важливим є використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії, а також створення сприятливої атмосфери (коли викладацький колектив позитивно налаштований на партнерські взаємини й міжособистісну взаємодію із дітьми й

їхніми родинами); постійне спілкування між родиною дітей та закладом освіти, яке має інтерактивну й перцептивну складові; сприйняття батьків як колег в процесі соціалізації дитини. Обов'язковою умовою ефективності цієї співпраці є використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії в умовах закладу освіти.

Висновки до розділу 3

1. З метою підвищення ефективності співпраці з батьками дітей з ООП ми консультували педагогів щодо використання простої мови, і інструменти простої мови вони використовували у спілкуванні з дітьми із ООП. Проста мова – формат спілкування й викладення інформації, що допомагає в комунікації особам, яким складно сприймати інформацію. Викладачам ми пропонували рекомендації, розроблені із метою реалізації положень Конвенції про права осіб із інвалідністю щодо створення умов задля надання доступності інформаційних повідомлень суб'єктів владних повноважень особами, котрим складно сприймати інформацію. Зокрема, що стосується подання інформації простою мовою, то обсяг інформації має бути достатнім задля розуміння сенсу повідомлення, але не надмірним. Важливу інформацію варто повторити. Для покращення розуміння основного повідомлення слід використовувати приклади та пояснення. Схема тексту інформаційного повідомлення повинна бути проста, логічна, послідовна й однозначна, та ін. Взаємодію з дітьми педагоги організовували на основі використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії. Результатом використання «простої мови» у роботі з дітьми має стати належний рівень соціалізації дітей із особливими освітніми потребами.

2. Констатовано, що використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії дало змогу підвищити рівень соціалізації дітей з ООП в БП НРЦ Святого Миколая. Інструменти «простої мови» використовували в якості психологічного інструменту і технології не тільки педагоги, які працюють з дітьми з ООП, але й батьки та опікуни, котрі виховують дитину з особливими освітніми потребами.

ВИСНОВКИ

Обґрунтування особливостей і шляхів використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії дало змогу зробити наступні висновки.

1. Визначено поняття, сутність та специфічні особливості феномену «проста мова». Показано, що проста мова є різновидом загальноновживаної мови. Це й стиль написання, зрозумілий після першого прочитання, і повідомлення,

котре бере до уваги адресата, адаптує до нього власний стиль, є доступним і стислим. Це також стиль письма або усного мовлення, який допомагає легко зрозуміти співрозмовника. Проста мова – це не лише простота, але й доступність. Коли інформація подається чітко, це зменшує ймовірність непорозумінь, зводить до мінімуму помилки та гарантує, що повідомлення досягне якомога ширшої аудиторії. Проста мова формує хороші взаємини між комунікантами. Коли мова проста, співбесідникам простіше: знайти те, що їм треба; зрозуміти, що вони знайшли; застосувати те, що знайшли, щоб зробити те, що їм треба. Щоб цього досягти, кожен текст, котрий має бути простим, повинен складатися із коротких речень, дієслів у активній формі та найменшої кількості складних слів.

2. Виявлено психолого-педагогічні передумови використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії. Показано, що використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії вимагає врахування психолого-вікових особливостей дітей з особливими освітніми потребами. Соціально-психологічна та вікова характеристика особливостей розвитку дітей із ООП показала, що це явище неоднорідне як за патогенезом, так й за структурою дефекту. Однак, для таких дітей характерні типові тенденції психофізичного розвитку, що відрізняють їх від дітей у межах норми. Діти із ООП становлять численну групу дітей, що потребують в процесі навчання спеціальної допомоги. Своєчасна соціальна допомога дітям з особливими потребами, ефективне використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії є одночасно й розв'язанням проблеми їх соціалізації, що є складною соціальною, педагогічною й психологічною проблемою.

3. Охарактеризовано інституційні передумови використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії. Проведений нами аналіз особливостей діяльності Багатопрофільного навчально-реабілітаційного центру Святого Миколая показує, що соціалізація дітей з особливими освітніми потребами здійснюється із урахуванням стану їх здоров'я, особливостей психофізичного розвитку. Фахівцями закладу освіти реалізується система заходів для дітей задля їх адаптації й інтеграції в суспільство. Крім того, працює

служба соціально-педагогічного супроводу сімей дітей із психофізичними вадами та консультативний пункт для батьків.

4. Досліджено особливості використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії. 2. Отримані результати дослідження показали, що діти з ООП часто стикаються із проблемою нерозуміння фахової мови педагогів, що знижує рівень їхньої соціалізації. Так, наявність високого рівня соціалізації встановлено лиш у незначної кількості дітей із особливими освітніми потребами (7%). Середній рівень соціалізації був констатований у 40% дітей з особливими освітніми потребами. Низький рівень було встановлено в половини респондентів (53%). Ці діти характеризувались мовленнєвою інертністю й невисокою пізнавальною активністю. Вони оволоділи певним запасом знань про оточуючий світ, проте ці знання були уривчасті, безсистемні та стосувались в основному привабливих галузей, спостерігалось порушення граматичної структуризації мови. Дані діти мали проблеми із комунікацією й не вміли переносити навіть сформовані уявлення і норми міжособистісного спілкування у нові умови, практично не звертались за допомогою, не вміли налагоджувати соціальні зв'язки, відчували невпевненість у спілкуванні із однолітками та невміння працювати у групі. Указане актуалізує використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії.

5. Обґрунтовано шляхи і напрямки підвищення ефективності використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії, експериментально доведено їх ефективність. З метою підвищення ефективності співпраці з батьками дітей з ООП ми консультували педагогів щодо використання простої мови, і інструменти простої мови вони використовували у спілкуванні з дітьми із ООП. Проста мова – формат спілкування й викладення інформації, що допомагає в комунікації особам, яким складно сприймати інформацію. Викладачам ми пропонували рекомендації, розроблені із метою реалізації положень Конвенції про права осіб із інвалідністю щодо створення умов задля надання доступності інформаційних повідомлень суб'єктів владних повноважень особами, котрим складно сприймати інформацію. Зокрема, що стосується подання інформації простою мовою, то обсяг інформації має бути

достатнім задля розуміння сенсу повідомлення, але не надмірним. Важливу інформацію варто повторити. Для покращення розуміння основного повідомлення слід використовувати приклади та пояснення. Схема тексту інформаційного повідомлення повинна бути проста, логічна, послідовна й однозначна, та ін. Взаємодію з дітьми педагоги організовували на основі використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії. Результатом використання «легкої мови» у роботі з дітьми має стати належний рівень соціалізації дітей із особливими освітніми потребами.

Констатовано, що використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері інклюзії дало змогу підвищити рівень соціалізації дітей з ООП в БП НРЦ Святого Миколая. Інструменти «простої мови» використовували в якості психологічного інструменту і технології не тільки педагоги, які працюють з дітьми з ООП, але й батьки та опікуни, котрі виховують дитину з особливими освітніми потребами.

Перспективами дослідження визначено розробку й експериментальну перевірку особливостей використання «простої мови» як психологічного інструменту і технології у сфері роботи з дітьми різних нозологій, у порівняльному аспекті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балакірська Л. В. Освіта для дітей з особливими потребами. *Педагогічна майстерня*. 2021. № 6. С. 11–13.
2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ : Академія, 2004. 344 с.
3. Бех І. Д. Проблеми аномальної дитини. *Науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України*. 2005. № 2. С. 127-133.
4. Бистрова Ю. О., Петруня А. М., Коваленко В. Є. Соціалізація слабозорих дітей (комплексне забезпечення) Луганськ : ЛугНУ ім. Тараса Шевченка, 2012. 358 с.

5. Богуш А.М., Варениця Л.О. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Луганськ : Альма-матер, 2006. 236 с.
6. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці : навч. посіб. Київ : Наш час, 2015. 176 с.
7. Буйняк М. Г. Особливості співпраці вчителя інклюзивного класу з сім'ями учнів. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 34. С. 59-68.
8. Вавіна Л., Засенко В., Колупаєва А. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі : початкова ланка : посібник для вчителів поч. кл. Київ, 2004. 152 с.
9. Васенко Л.А., Дубічинський В.В., Кримець О.М. Фахова українська мова : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
10. Велітченко Л.К. Психолого-педагогічний практикум у системі підготовки вчителів до педагогічної взаємодії. *Педагогіка і психологія*. 2017. №4. С. 12-16.
11. Войтко В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку : методичні рекомендації. Кропивницький : КОІШПО ім. В. Сухомлинського, 2017. 48 с.
12. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі та соціальному середовищі : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
- 12 а. Гірняк А.Н., Біскуп В.С. «Проста мова» як соціально-психологічний ресурс інклюзії. *Габітус*. 2023. № 52. С. 61-65. <http://habitus.od.ua/52-2023>
13. Гладких Н. В. Специфічні особливості психофізичного розвитку дітей з комплексними порушеннями опорно-рухового апарату, інтелекту та зору. *Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки*. 2015. Вип. 11-12. С. 82-95.
14. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
15. Грабовенко Н. В. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями, в умовах реабілітаційного центру : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2018. 20 с.

16. Гуцуляк Л. І. Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2018. 20 с.
17. Д'яков А.С., Кияк Т.Р., Куделько З.Б. Основи термінотворення: семантичний та соціолінгвістичний аспекти. Київ : Academia, 2000. 218 с.
18. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних закладах для дітей з особливими потребами : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2018. 302 с.
19. Демченко І. І. Підготовка вчителя до роботи в інклюзивній початковій школі: монографія. Умань : Жовтий О. О., 2015. 500 с.
20. Дефектологічний словник : навч. посіб. / за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Київ : Леся, 2011. 528 с.
21. Діти з особливими потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук та ін. Київ : АТОПОЛ, 2011. 83 с.
22. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання : [навч. посіб. для педагогів і шкільних психологів] / Т. Д. Ілляшенко, Н. А. Бастун, Т. В. Сак. Київ : ІЗМН, 2017. 128 с.
23. Дмітрієва О. І. Комплексний підхід до процесу реабілітації дітей з особливими освітніми потребами у сучасному навчальному закладі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2017. Вип. 34. С. 10-15.
24. Дудок Р.І. Проблема значення та смислу терміна в гуманітарних науках: монографія. Львів: ВЦ ЛНУ ім. І. Франка, 2009. 358 с.
25. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
26. Закон України «Про освіту». URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
27. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у закладах освіти різних типів. *Початкова школа.* 2017. № 12. С. 46–49.
28. Інвалідність та суспільство : навч.-метод. посіб. / ред. Л. Ю. Байда, О. В. Красюкова-Еннс. Київ, 2012. 216 с.

- 29.Кияк Т. Р. Фахові мови та проблеми термінознавства. *Нова філологія*. Запоріжжя : ЗНУ, 2007. № 27. С. 203-208.
- 30.Кияк Т.Р. Вузькогалузеві терміни як основа формування та квазі-реферування фахових текстів. *Вісник НУ «Львівська політехніка»*. Проблеми української термінології. Львів, 2008. № 620. С. 3-5.
- 31.Кірієнко Т. Співпраця з родиною. Семінар для педагогів. *Початкова школа*. 2016. № 10. С. 7–9.
- 32.Класифікація психічних і поведінкових розладів: клінічний опис і вказівки по діагностиці. Київ : Сфера, 2005. 308 с.
- 33.Ковтун О. Єдиний освітній простір для педагогів, батьків та їхніх дітей. *Практика управління навчальним закладом*. 2014. № 4. С. 7–15.
- 34.Колишкін О. В. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»: навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
- 35.Колодна Н. А., Бистрова Ю. А. Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. Луганськ, 2010. Частина I. № 10 (197). С. 80-91.
- 36.Колодна Н. А., Муренець Л. С., Примаєк О.Я. Навчально-реабілітаційний центр як педагогічна система соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. *Директор школи*. 2017. № 19/20. С. 85-104.
- 37.Колупаєва А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2012. 192 с.
- 38.Комплексний супровід дітей в умовах навчального закладу : навч.-метод. посіб. / Ю.О. Бистрова, А.М. Петруня, В.Є. Коваленко, Н. А. Колодна, С. А. Лупирь. Луганськ : ЛугНУ імені Тараса Шевченка, 2012. 288 с.
- 39.Комунальний заклад Львівської обласної ради «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр Святого Миколая» : офіційний сайт. URL : <http://nrc-sv-mykolaia.lviv.sch.in.ua>.
- 40.Кравченко Т.В., Трубавіна І.М. Допомога батькам у вихованні дітей. Київ : ДЦССМ, 2014. 100 с.
- 41.Лупінович К. Роль батьків у залученні дітей з особливими освітніми

проблемами в інклюзивний освітній простір. URL : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/lupinovych_kseniia.pdf

- 42.Луценко І. Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими потребами. *Психолог. Шкільний світ*. 2015. №40. С. 19–27.
- 43.Макаренко І. В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей з особливими освітніми потребами : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2009. 22 с.
- 44.Манакін В.М. Мова і фахова комунікація: навч. посіб. Київ: Академія, 2012. 288 с.
- 45.Манилюк Ю. Оптимальна модель педагогічної взаємодії з батьками у початковій школі. *Початкова школа*. 2012. №12. С. 11–14.
- 46.Мартиненко І. В., Базима Н. В., Качуровська О. Б., Коломієць Ю. В. Особливості навчання дитини з труднощами в навчанні в інклюзивному освітньому просторі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2018. Вип. 36. Серія 19, С. 68-74.
- 47.Мартиненко С. М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи: навч.-метод. посіб. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. 264 с.
- 48.Мартинчук О. В. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посіб. Київ : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 288 с.
- 49.Матвеева М. П., Миронова С. П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2005. 164 с.
- 50.Медвідь Н. «Проста мова» в історії становлення української національної мови. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Лінгвістика»: зб. наук. пр. Херсон : ХДУ, 2014. Вип. 21. С. 32-35.
- 51.Миронова С.П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту : монографія. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2017. 304 с.
- 52.Міщенко А.Л. Лінгвістика фахових мов та сучасна модель науково-технічного перекладу: монографія. Вінниця: Нова книга, 2013. 448 с.

- 53.Моргун В. Ф. Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики : навч. посіб. Київ : Слово, 2009. 464 с.
- 54.Навчально-методичний посібник для батьків дітей з особливими освітніми потребами / за ред. Колупаєвої А. А. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. Ч. II. 198 с.
- 55.Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Рівне, 2016. 141 с.
- 56.Ніка О. Мовний узус і «проста мова». *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Літературознавство, мовознавство, фольклористика.* 2013. Вип. 24. С. 31-34. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_LMF_2013_24_10.
- 57.Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації : навч. посіб. Чернівці: Книги – XXI, 2010. 528 с.
- 58.Островська В. Дитина з особливими потребами в школі. *Психолог. Шкільний світ.* 2014. № 10. С. 60–61.
- 59.Педагогічний словник / ред.-упоряд. М.Д. Ярмаченко. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
- 60.Передрієнко В. А. «Проста мова» в контексті формування національної літературної мови. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика.* 2011. Вип. 4. С. 16-23. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/aryl_2001_4_5.
- 61.Практична педагогіка виховання : посібник з теорії та методики виховання / за ред. М.Ю. Красовицького. Київ – Івано-Франківськ : Плай, 2010. 220 с.
- 62.Про затвердження Положення про спеціальну школу, та Положення про навчально-реабілітаційний центр. Лист МОН України від 06.03.2019 №221. URL : <https://kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-sperialnu-shkolu-ta-polozhennya-pro-navchalno-reabіlitacіjnij-centr>.
- 63.Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі : метод. посіб. / за ред. Д.Д. Романовської, С.І. Собкової. Чернівці : Технодрук, 2019. 196 с.

64. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та затримкою психічного розвитку / за ред. Вавіної Л.С. Київ : АТОПОЛ, 2011. 180 с.
65. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навч.-метод. посіб. / за ред. Колупаєвої А. А. Київ : Літопис – ХХ, 2010. 363 с.
66. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення рекомендацій щодо викладення суб'єктами владних повноважень інформації простою мовою та із застосуванням формату легкого читання» (проект, 2023 р.). URL : https://mcip.gov.ua/wp-content/uploads/2023/07/1_proyekt-rozporuyad-zhennya-12.06.2023.pdf.
67. Розум С. И. Психологія соціалізації та соціальної адаптації людини. Львів : Світ, 2006. 364 с.
68. Савченко О.Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Рідна школа*. 2018. № 1-2. С. 3-7.
69. Сак Т.В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. Київ : Актуальна освіта, 2015. 246 с.
70. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник : у 2-х частинах. Київ : НПУ імені М. Драгоманова, 2007. Ч. 1 : Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіка). 2007. 241 с.
71. Софій Н. З. Розвиток ресурсних центрів для батьків дітей з особливими потребами : навчально-методичний посібник. Київ : Плеяди, 2017. 234 с.
72. Софій Н. З. Спільність зусиль: фахівці в інклюзивному класі : навчально-методичний посібник. Київ : Плеяди, 2016. 108 с.
73. Спеціальна педагогіка : навчальний посібник / за ред. В. І. Бондаря. Луганськ : Альма-матер, 2008. 524 с.
74. Спеціальна педагогіка : понятійно-термінологічний словник / за ред. В.І. Бондаря. Луганськ : Альма-матер, 2013. 436 с.

75. Спеціальна психологія : тексти : навч. посіб. : у 2 ч. / М. П. Матвеева, С. П. Миронова (ред.). Кам'янець-Подільський, 1999. Ч. 2. Кам'янець-Подільський, 2001. 158 с.
76. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами : методичний посібник / за ред. Софій Н. З. Київ : Плеяди, 2015. 66 с.
77. Туріщева Л. В. Особливості навчання учнів з особливими потребами. *Початкове навчання та виховання*. 2015. № 32/33. С. 40–46.
78. Ужченко І. Ю. Психологія дітей із затримкою психічного розвитку : навч.-метод. посіб. Луганськ : ЛугНУ ім. Тараса Шевченка, 2011. 125 с.
79. Уманець Г. М. Інклюзивна освіта : особливій дитині – особлива увага : практико-зорієнтований посібник. Донецьк : Витоки, 2010. 128 с.
- 79 а. Фурман О.Є., Гірняк А.Н. Розвивальна взаємодія в освітньому закладі як сфера психологічного впливу. *Актуальні проблеми психології*. Т. І, вип. 55. 2020. С. 66–71. URL: <http://appsychology.org.ua/index.php/ua/arkhiv-vydannia/tom-1/vipusk-55-u-m-2020>
80. Швед М. Основи інклюзивної освіти : підручник. Львів : Український католицький університет, 2015. 360 с.
81. Шевцов А. Г. Методичні основи соціальної реабілітації дітей з вадами здоров'я : монографія. Київ: Інститут соціальної політики, 2004. 240 с.